

FÁBIO ALEXANDRE BORGES

**INSTITUCIONALIZAÇÃO (SISTEMÁTICA) DAS REPRESENTAÇÕES
SOCIAIS SOBRE A “DEFICIÊNCIA” E A SURDEZ: RELAÇÕES COM O
ENSINO DE CIÊNCIAS/MATEMÁTICA**

UEM

MARINGÁ

2006

FÁBIO ALEXANDRE BORGES

**INSTITUCIONALIZAÇÃO (SISTEMÁTICA) DAS REPRESENTAÇÕES
SOCIAIS SOBRE A “DEFICIÊNCIA” E A SURDEZ: RELAÇÕES COM O
ENSINO DE CIÊNCIAS/MATEMÁTICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência e o Ensino de Matemática da Universidade Estadual de Maringá, para a obtenção do título de mestre em Educação Matemática.

Orientador: Prof. Dr. Luciano Gonsalves Costa.

Co-orientador(a): Prof(a). Dra. Clélia Maria Ignatius Nogueira.

UEM

MARINGÁ

2006

FÁBIO ALEXANDRE BORGES

**INSTITUCIONALIZAÇÃO (SISTEMÁTICA) DAS REPRESENTAÇÕES
SOCIAIS SOBRE A “DEFICIÊNCIA” E A SURDEZ: RELAÇÕES COM O
ENSINO DE CIÊNCIAS/MATEMÁTICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência e o Ensino de Matemática da Universidade Estadual de Maringá, para a obtenção do título de mestre em Educação Matemática.

Orientador: Prof. Dr. Luciano Gonsalves Costa.

*Co-orientador(a): Prof(a). Dra. Clélia Maria Ignatius
Nogueira.*

Banca examinadora:

Prof. Dr. Luciano Gonsalves Costa - Orientador
Universidade Estadual de Maringá - UEM

Prof. Dr. Eder Pires Camargo
Faculdade de Ciências – UNESP/Bauru

Prof. Dr. Marcelo Alves Barros
Universidade Estadual de Maringá - UEM

DEDICATÓRIA

*Aos meus pais, José e Diomar,
que me acompanharam sempre, independente
do caminho escolhido.*

AGRADECIMENTOS

Um trabalho de dissertação de Mestrado compreende diversas etapas, algumas delas antes mesmo do ingresso como discente do Programa. Quero deixar aqui meus sinceros agradecimentos a algumas das pessoas que contribuíram grandemente com a realização desse trabalho, em todos esses momentos.

Ao professor Dr. Luciano Gonsalves Costa, por sua paciência e compreensão costumeiras. Esse trabalho é nosso!.

Aos professores que aceitaram gentilmente colaborar, compartilhando suas experiências, cuja participação foi fundamental nesse trabalho conjunto.

Àqueles que estiveram ao meu lado em boa parte dessa busca de “explicações”: os amigos discentes. Em especial, aos companheiros André, Magda e Maria Emília, aos quais serei eternamente grato pela amizade.

Aos colegas da cidade de Londrina que me acolheram durante os dias em que realizei as entrevistas naquela cidade, em especial ao amigo Genival, pela sua disposição e amizade.

A todos os docentes do Programa de Mestrado, que muito contribuíram com as diversas discussões e reflexões, sempre preocupados em auxiliar-nos na busca de esclarecimentos quanto à nossa ação docente.

E, finalmente, à minha família que, mesmo longe do cotidiano acadêmico, teve participação direta e fundamental.

Há momentos na vida onde a questão de saber se podemos pensar de outro modo que não pensamos e perceber de outro modo que não vemos é indispensável para continuar a olhar e refletir.

Michel Foucault

RESUMO

O presente trabalho trata das possíveis correlações entre as representações docentes e o ensino para surdos. Tanto como sabemos, essa é uma questão ainda pouco investigada no contexto da Pesquisa em ensino de ciências e educação matemática. Nesse sentido, professores de ciências/matemática são entrevistados, sendo solicitados a descreverem suas experiências no estar ensinando surdos no que diz respeito aos seguintes aspectos: formação profissional, recursos didáticos, expectativas suas e dos estudantes quanto ao ensinar/aprender ciências/matemática, e outros. A fala dos professores é submetida a um processo de Análise Textual Qualitativa, a saber: identificação de unidades de significado; delineamento do perfil das idéias do entrevistado e identificação das convergências dentro do conjunto de unidades de significado encontradas. Finalmente, são revelados elementos que auxiliam para com a compreensão do atual estado das coisas do ensino para surdos.

Palavras chaves: Educação de Surdos – Representações docentes – Ensino de Ciências.

ABSTRACT

The present work talks about possible correlations between conduction representations and teaching for deaf. As far as we know, this is a question without many investigations in the context of science and math research in the education area. In this way, science and math teachers are interviewed, they are asked to describe their experiences in teaching deaf students about some aspects: professional formation, educational resources, their and the students expectation in to teach/to learn science/math, and others. The teachers talk is presented to a process of Qualitative Textual Analysis, as: unit meanings identification; design of interviewed ideas and results identification into a group of meaning units found. Finally it is showed elements that help for a comprehension of the present state of the things in teaching for deaf.

Key-words: Deaf Education – Conduction Representations – Science teaching.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
 Capítulo 1 DAS PRIMEIRAS IMPRESSÕES SOBRE O ENSINO PARA SURDOS.....	 12
 Capítulo 2 DA INFLUÊNCIA CULTURAL NO ENSINO DOS SURDOS.....	 27
I. Dos sentidos da educação dos surdos.....	28
II. Das possibilidades de Inclusão num panorama cultural excludente.....	45
 Capítulo 3 DA COMPREENSÃO SISTEMÁTICA DO FENÔMENO.....	 47
I. Descrição das idéias dos professores de surdos.....	51
II. As convergências das falas.....	81
 Capítulo 4 À GUIA DE CONCLUSÃO	 87
 REFERÊNCIAS.....	 90
 APÊNDICES.....	 93
I. A fala dos professores.....	94
II. Unidades de significado na fala dos professores.....	149

INTRODUÇÃO

A idealização deste estudo se deu a partir de uma experiência pessoal no ato de *estar ensinando ciências e matemática para surdos*¹. Para mim esse era um “mundo estranho” ao qual eu fora apresentado quando estava “a dois passos da sala de aula”; uma situação que me foi reveladora da impotência humana diante do desconhecido. Foi experimentando as limitações da minha atuação no magistério com educandos surdos que despertei um interesse pela transformação da prática pedagógica desse contexto.

Mas, que caminhos deveríamos seguir?

O ponto de partida foi admitirmos que por mais problemática que a prática pedagógica considerada inadequada viesse se apresentar, a ação docente é influenciada por idéias a respeito das coisas do universo da surdez que precedem ao início da atuação do professor com estudantes surdos, ou que foram construídas até antes desses educandos serem admitidos no interior da instituição escolar.

Por isso, o que propomos aqui foi buscar “desnudar” a realidade escolar do educando surdo e encontrar questões que possam ser significadas além do interior da sala de aula.

Em particular, no campo da Pesquisa em Ensino de Ciências e Educação Matemática a questão do ensino dos surdos ainda não foi investigada suficientemente. Seguramente, são inúmeras as interrogações² que permanecem sem respostas ou ao menos foram lançadas.

No plano metodológico, supomos que para entender as questões particulares desse ensino teríamos de nos auto-questionar a esse respeito tendo como expectativa a constituição de outra ótica do ensino para surdos, que não a da reprodução das crenças vigentes. Acreditamos que

¹ Gomes (2000) traz a definição apresentada por Van Riper e Emerick, que consideram como surda a pessoa que apresenta perda auditiva acima de 90 decibéis em frequências que variam de 250 à 2.000 Hertz (ou seja, os surdos respondem apenas aos estímulos auditivos com intensidade superior à 90 decibéis).

² Moreira (1988) salienta algumas questões consideradas como relevantes para o ensino de ciências como um todo e que se estendem ao ensino de ciências para surdos. Entre elas, o autor destaca: questões sobre a aprendizagem, sobre o ensino, quanto ao currículo, questões sobre a avaliação e sobre o contexto educacional.

resida na atitude fenomenológica³ a possibilidade de desvelar esse olhar novo sobre a problemática da influência das representações dos professores sobre a surdez no ensino de ciências/matemática de surdos.

Da incompreensão pessoal sobre a surdez surge o primeiro capítulo, que explicita minhas impressões iniciais sobre o ensino de ciências e matemática para surdos. É feito um relato da incursão que se deu nesse “mundo”, que ocorreu no interior de uma escola especial que atende exclusivamente alunos surdos. Aqui o problema do ensino entra nas suas particularidades, sejam elas de natureza social (da comunicação, da família, do preconceito etc.) ou educacional (as “barreiras pedagógicas” encontradas na atuação docente com educandos surdos).

O segundo capítulo deste trabalho consiste em uma apresentação panorâmica da temática educacional em questão. Trata-se da descrição do processo de institucionalização da deficiência, a partir de um breve resgate histórico do atendimento das pessoas surdas, já buscando afastar-se do olhar tradicional sobre o problema, o que pode explicar muitas de nossas atitudes docentes cotidianas. Nessa crônica, alguns aspectos serão considerados de maior significância, tais como a relação entre os diferentes modos de produção com o atendimento aos surdos, o embate entre as abordagens oralista e bilíngüe e as políticas públicas educacionais brasileiras.

No terceiro capítulo são ouvidos professores que atuam no ensino de ciências e matemática para surdos em escolas especiais. Os docentes foram solicitados a descreverem suas experiências nessa situação específica de ensino, abordando temas como a formação profissional, infra-estrutura escolar e outros.

Finalmente, o quarto capítulo consiste em uma tentativa de articulação dos elementos que compõem esse universo escolar na expectativa de compreender possíveis relações entre a cultura pedagógica e as idéias sobre o surdo e a surdez com o atual estado das coisas do seu ensino.

³ Isto implica um esforço de colocar entre parênteses as próprias idéias e teorias e exercitar uma leitura a partir da perspectiva do outro (MORAES, 2003, p.193).

DAS PRIMEIRAS IMPRESSÕES SOBRE O ENSINO PARA SURDOS

Não entendo. Isso é tão vasto que ultrapassa qualquer entender. Entender é sempre limitado. Mas não entender pode não ter fronteiras. Sinto que sou muito mais completa quando não entendo. Não entender, do modo como falo, é um dom. Não entender, mas não como um simples de espírito. O bom é ser inteligente e não entender. É uma benção estranha, como ter loucura sem ser doida. É um desinteresse manso, é uma doçura de burrice. Só que de vez em quando vem a inquietação: quero entender um pouco. Não demais: mas pelo menos entender que não entendo.

Clarice Lispector

Desconheço completamente a surdez! Esta foi a impressão que tive e que também compartilhei com a coordenação daquela escola quando fui convidado para atuar como professor na disciplina de matemática.

Falar da minha incursão no universo dos surdos poderá auxiliar o leitor a impregnar-se das questões inerentes ao seu ensino. Além disso, busco entender como repercute na prática escolar a maneira (coletiva) de representar as coisas desse universo. Embora não possamos observar diretamente nas pessoas os “valores” aceitos pela sociedade, as atitudes dessas frente a situações para muitos consideradas incomuns como, por exemplo, o ato de ensinar ciências para surdos, podem explicitar as significações particulares dadas à surdez, dentre essas o sentido do preconceito com relação ao surdo.

Em meados do mês de novembro do ano de dois mil e três recebi o convite para trabalhar num estabelecimento público de ensino na cidade de Maringá-PR, em caráter de substituição temporária. Seria uma oportunidade para adquirir experiência no estar ensinando a Matemática. Entretanto, por se tratar de uma escola que atende exclusivamente pessoas surdas, alguns obstáculos se impuseram à minha aceitação. O primeiro deles o da linguagem⁴, e o que considerei de maior relevância naquele momento.

⁴ Utilizamos em diferentes momentos os termos língua e linguagem. Entenderemos a linguagem como: *qualquer meio de comunicar o pensamento ou de exprimir o sentimento [...]* (LELLO, 1966, p.707) e por língua o idioma utilizado por um determinado grupo ou nação.

Perlin (1998) destaca que o mito predominante nos discursos e práticas sociais de que *a norma para os seres humanos consiste em falar e ouvir*, nos leva a ver os surdos como seres *selvagens*. O significado da surdez está ligado à ausência da linguagem, que por sua vez o estigmatiza, com efeito, tornando os alunos surdos diferentes dos ouvintes.

Sobre isso, Sacks (1998) ressalta que ser “deficiente” na linguagem, para um ser humano, *é uma das calamidades mais terríveis, porque é apenas por meio da língua que entramos plenamente em nosso estado e cultura humanos [...]*. Ainda, segundo o autor, *a surdez em si não é o infortúnio; o infortúnio sobrevém com o colapso da comunicação e da linguagem* (p.130).

Que linguagem seria aquela que nos chega pelos olhos e não pelos ouvidos, com gestos estranhos e ininteligíveis para nós ouvintes que atendemos um padrão que considera a comunicação pela fala normal? Nunca havia pensado sobre a Língua de Sinais, suas possibilidades e nem mesmo que fosse uma língua legalmente aceita na atualidade e defendida por muitos na educação de surdos. Essa escola, que por um período havia adotado o oralismo⁵ na educação de seus alunos, naquele momento o substituiu pelo bilingüismo⁶. Como seria então a experiência de ensinar matemática com “as mãos”? O desconhecimento era tanto que não vislumbrei nenhuma alternativa que pudesse me auxiliar na comunicação em sala de aula. Achei, por um instante, que conhecer os signos da datilologia⁷ seria uma possibilidade para uma tentativa inicial de diálogo. Também me preocupei em aprender a me apresentar na qualidade de professor de matemática... meu nome e cumprimentos cordiais. Mas, e depois do “oi”, o que dizer? E quanto às questões do ensino daqueles alunos?

Durante a minha graduação nunca houve uma preocupação com outras formas de ensinar que não a verbo-visual. Em momento algum ocorreu a abordagem do tema educação especial.

⁵ Uma das premissas da educação oralista é a abordagem natural, que propõe reproduzir para o surdo as mesmas condições em que o ouvinte adquire a linguagem (BOTELHO, 1998, p.31).

⁶ Bilingüismo define a Língua de Sinais como a primeira língua e a língua pátria como segunda, quer na modalidade oral ou escrita. (CAPUANO, 2004). Como afirma Quadros (apud CAPUANO, 2004), o conceito de língua natural dado à Língua de Sinais, compreende que é uma língua adquirida espontaneamente pela criança surda em contato com sujeitos adultos surdos num ambiente que esta língua é usada em suas relações comunicativas.

⁷ Conjunto de sinais que se referem a cada uma das letras do alfabeto.

Somente naquela circunstância pude perceber a importância desse tipo de discussão para as licenciaturas. O convite me chegara pouco após a conclusão da licenciatura em matemática, antes mesmo de pensar em cursar uma pós-graduação.

Se fosse definir a sensação que tive após adentrar em sala no primeiro dia de aula sem o acompanhamento de um intérprete profissional, diria que se assemelhou bastante à situação de um estrangeiro tentando comunicar-se em um país bem distante, de língua confusa. E essa incompreensão da língua era marcada por uma espécie de reciprocidade: a dificuldade estava no compreender e no ser compreendido. Porém, meu sentimento com respeito ao contato com os surdos vinha carregado de idéias pré-concebidas, todas elas construídas “bem longe daquele mundo particular”.

Não só o desconhecimento das questões que envolvem a surdez era grande, mas também as idéias que trazia comigo sobre o modo de viver desses alunos se distanciavam muito da realidade que passei a vivenciar. Até então estava acostumado a ver os surdos como pessoas totalmente dependentes que, diante da falta de comunicação oral, utilizavam-se de uma linguagem pouco elaborada. Também estava habituado a ver os surdos como aqueles que, devido o fato da família desconhecer suas potencialidades acabam não estudando, não aprendendo a Língua de Sinais e sendo inadequadamente adjetivados pelos ouvintes.

Passei a perceber a necessidade de aceitar os alunos como eles realmente eram, e iniciar uma “viagem” que me proporcionaria o conhecimento das possibilidades reais dos surdos. Caso contrário, não poderia permanecer naquele estabelecimento, pois estaria prejudicando o crescimento daquelas pessoas.

Comecei a lecionar com o domínio apenas do “oi” na Língua dos Sinais. As primeiras contribuições daquele ensino, pelo menos as mais evidentes, vieram da convivência com os alunos, o que possibilitou o aprendizado de um conjunto de sinais cada vez maior. Conforme a necessidade do uso da linguagem, surgiam gestos novos... cheios de significado. A princípio, a escola me pareceu dispor de uma boa estrutura física, além das diferentes modalidades de atendimento oferecidas aos estudantes (atividades culturais, serviços médicos, entre outros). Na verdade, o meu desconhecimento sobre as necessidades educacionais especiais daqueles alunos ainda não me permitia realizar qualquer julgamento crítico sobre a infra-estrutura disponível na escola.

Nos primeiros dias de atividades na escola percebi que alguns estudantes respondiam às minhas atividades de forma mais impaciente que outros, até mesmo se negando a realizá-las. Notei ainda que esse comportamento se justificava pela comunicação inadequada com boa parte dos alunos, aqueles que na “mão-dupla” do diálogo escolar estavam sendo desfavorecidos. Talvez tenha percebido justamente pelo fato de também me comportar mais impacientemente com esses alunos. Não poderia deixar de relatar as inúmeras vezes em que para dar continuidade a determinadas atividades, buscava auxiliar os alunos de maneiras menos adequadas à sua compreensão. A causa dessa impaciência estava na incompreensão da linguagem; portava-me como um professor “surdo” falando aos alunos surdos.

Muitos alunos não atentavam para o cumprimento dos prazos estabelecidos previamente para a entrega de trabalhos, apresentação de seminários e avaliações de desempenho⁸. Houve situações em que foram remarcadas datas de entrega de trabalho para que eles pudessem realizá-lo. Uma possível explicação para este fato seja a ausência de valores culturais comuns nas relações educacionais, como a noção de autoridade.

A linguagem cria a possibilidade da transmissão dos valores culturais dominantes em cada sociedade. Por meio dela transmitimos e recebemos os costumes de cada grupo. Segundo Sousa (1982), noções indispensáveis à adaptação social, como é o caso da de autoridade, dependem excessivamente da manutenção da boa comunicação. Pela linguagem, o indivíduo toma *conhecimento de fatos e ocorrências que, promovendo mutações na opinião pública, alteram o comportamento social* (p.27).

Vale registrar também que, no que diz respeito à espontaneidade daqueles alunos, observei como uma característica particular o fato de falarem (tudo) o que pensam, sem a preocupação demasiada com determinadas regras sociais de comportamento e que regulam a convivência. A esse respeito, Botelho (1998) entende que *o aprendizado de comportamentos discursivos depende [...] de experiências interativas e ocorre somente ao longo do tempo* (p. 66). No caso

⁸ Uso aqui o termo *desempenho* em substituição do termo *aprendizagem*, comumente utilizado, acreditando que os critérios adotados para avaliar não permitem diagnosticar a efetiva aprendizagem do aluno.

dos surdos, a autora sustenta que eles possuem um *modo de dizer sem mediação social, em demasia centrado no que o sujeito pensa e sente*⁹ (p.66).

A autoridade do professor frente aos alunos se dá mediante as relações de poder institucionalizadas na escola. Dussel e Caruso (2003) estudando a *genealogia*¹⁰ da sala de aula, afirmaram que [...] *todas as estratégias e opções que utilizamos em nossa tarefa cotidiana têm história e significados que nos superam e produzem efeitos sobre os alunos* [...] (p.18). Os mesmos autores destacam que *a vontade de tê-los sob controle está associada ao temor provocado pela situação de ensinar* (Id., p.16).

Esse “temor”, no meu caso, acentuou-se pela especificidade dos meus alunos: eu simplesmente não os entendia. Havia percebido, desde o início da minha atuação com surdos, que eles não se preocupavam em interromper a aula em busca de um melhor entendimento dos conceitos. Provavelmente conformavam-se. Além disso, qualquer acontecimento alheio à aula era suficiente para desviar a atenção dos alunos, que começavam a se comunicar e perdiam o foco na aula. A condição de “estrangeiro” me deixava preocupado com os possíveis comentários que estariam ocorrendo entre os estudantes. Na tentativa de que os alunos voltassem a atentar à aula, a saída inicial era realizar o que havia sido recomendado por um estudante: acender e apagar a luz da sala repetidas vezes. Nesses nossos encontros e desencontros, não sabia naquele instante como administrar o tempo das aulas, pois a ausência de uma linguagem comum bem estabelecida retardava o ritmo esperado para as atividades escolares.

Em outra ocasião resolvi selecionar um vídeo contendo atividades que envolviam conceitos matemáticos. Apesar do vídeo vir legendado em português, a simples presença da legenda foi insuficiente para a sua compreensão. Suspeitando disso, interrompi algumas vezes a exibição para discutir sobre o que haviam percebido e, em todas as pausas, tive de voltar a fita para que eles pudessem compreender melhor aquelas atividades. Notei que ali a desatenção dos alunos

⁹ [...] *a aquisição precoce da língua de sinais por crianças surdas contribui para a construção de uma maneira mais reflexiva de enfrentar os problemas, oposta a um modo impulsivo de agir encontrado naquelas que tiveram acesso somente à linguagem oral e que não a internalizaram suficientemente* (HARRIS apud BOTELHO, 1998).

¹⁰ A obra traz um panorama histórico e visa estudar a formação da sala de aula (estrutura, organização, valores sociais etc.) como conhecemos hoje.

também era grande, diante de um filme que julguei de muita clareza e que fosse apropriado para alunos com menor idade. A falta de atenção era um efeito da incompreensão da linguagem. Além disso, esta atividade serviu de exemplo de como a utilização de um recurso tecnológico em determinadas circunstâncias pode ser imprópria.

A escola onde trabalhei oferecia curso de LIBRAS para professores e comunidade em geral. Os educadores tinham a obrigatoriedade de realizar o curso. Entretanto, no período em que ingressei na escola não estava sendo ofertado esse curso e tive que esperar o início do próximo ano letivo para aprender um pouco mais da LIBRAS. Pessoas de diferentes profissões, tais como médicos, psicólogos e professores, além de familiares dos alunos, inscreveram-se na mesma turma. Porém, o programa do curso trazia o que era considerado básico para a iniciação, não havendo simulações de diálogos para uma melhor contextualização das palavras aprendidas. Estávamos conhecendo apenas palavras isoladas. E essa observação foi feita por diversos professores entrevistados nesta pesquisa, conforme veremos adiante. A maioria deles defende que o aprendizado não se possibilita apenas pela realização do curso de LIBRAS, mas na convivência com os surdos.

Assim, para diminuir a dificuldade de comunicação uma das alternativas por mim encontradas foi passar um tempo maior com os estudantes. Resolvi sair do ambiente “sala” e conviver com os alunos em outras oportunidades, como o intervalo para a refeição. Inicialmente não houve nenhum instante em que pudesse me sentir incluído nos assuntos discutidos pelos estudantes quando estavam todos reunidos. No momento em que todos os presentes eram surdos o “ouvintecentrismo” exercia o mínimo impacto possível e me sentia “deficiente”. Sobre isso, Shakespeare (*apud* SOUSA, 1977, p.43) entende que *qualquer condição converte-se numa deficiência, se causa um problema à pessoa portadora dessa condição*.

Os alunos daquela escola apresentavam graus diferentes de oralidade. Com isso existia um certo sentimento de superioridade por parte dos mais oralizados e, em contrapartida, o desprezo dos outros alunos. Houve o caso de uma aluna que relatou um dia o fato de estar se sentindo excluída do convívio com os colegas de sala, o que, segundo ela, se justificava pela sua capacidade maior para conversar oralmente. Foi interessante verificar nos próprios alunos a idéia existente de normalização das pessoas, em particular, a *normalização surda* citada por Lopes (2004), que tem na escola o seu principal aliado no *controle, [...] disciplinamento e [...] correção dos sujeitos que não correspondem [...] às classificações pré-definidas para dizer*

de um desenvolvimento normal [...]. Aqueles que correspondem às expectativas, ou seja, aprendem a falar, acabam criando indiretamente um outro grupo dentro da mesma escola: o grupo dos que conseguem se comunicar com os ouvintes. Falar tornava-se, então, objeto de ostentação dos surdos oralizados.

Também é oportuno registrar que desde o início das minhas atividades nessa escola percebi outra particularidade nesses alunos: os surdos demonstram ter uma carência afetiva maior em comparação aos alunos ouvintes. Num primeiro momento não soube direito o porquê. Por várias vezes fui pego de surpresa com questionamentos que abrangiam assuntos jamais indagados por alunos no ambiente escolar, o que geralmente chegava a assustar de imediato. Acredito hoje que isso se explica em boa parte pela falta de uma comunicação ideal com os pais, sendo que muitos assuntos comumente tratados entre pais e filhos não o são no caso daqueles estudantes. A Língua de Sinais normalmente não é utilizada na convivência doméstica, um local onde a interação por meio da comunicação é fundamental para se promover o desenvolvimento. Talvez não somente pela questão da linguagem, mas também pelo preconceito e a incompreensão que os familiares carregam quanto ao potencial dos seus filhos surdos e, principalmente, ao uso da LIBRAS.

Conversando com a mãe de um aluno fora das dependências da escola, ela me transmitiu a idéia de que a LIBRAS funciona como um “instrumento estereotipador” e, por isso, não aceitava o ensino pela Língua de Sinais, diferente da linguagem com predominância da oralidade no âmbito familiar. Esta mãe havia transferido seu filho para outro colégio para que ele pudesse ter uma experiência escolar oralista. Esse fato pode encontrar explicação no embate entre as didáticas oralistas e bilíngües, por se tratar de um assunto recente; essa própria escola mudou sua forma de trabalhar a linguagem, o que pode ter causado um certo sentimento de desconfiança por parte dos pais. O filho dessa pessoa sabia se comunicar pela oralidade e ela julgava conveniente valorizar essa capacidade: a de poder compartilhar de uma linguagem comum à maioria ouvinte. Houve outros casos como o dessa mãe.

Entendo que os surdos são submetidos a situações nas quais o uso da oralidade auxilia efetivamente nas interações com os ouvintes. Entretanto, neste trabalho não se buscará verificar, questionar ou mesmo comparar os modelos de ensino oralista e bilíngüe. O que pretendemos discutir com maior ênfase é a influência de um tipo de preconceito que se mostra tão presente nas relações familiares e, conseqüentemente, é transmitido aos filhos surdos. Para

Ross (*apud* SOUSA, 1982, p.13), *as relações familiares provêm para a criança o modelo de suas relações com o mundo, e as atitudes que a família tem para com ela servem de base para as atitudes da criança consigo mesma.*

Sousa (Op.cit.) considera que o desenvolvimento do surdo dependerá em grande parte das famílias, o que facilitará de maneira significativa a integração social desse estudante. Em contraposição, o comportamento de algumas famílias quanto à presença de um filho surdo parece inadequado para essa integração. A maioria dos pais não participa do processo de integração dos filhos porque não os aceitam, e, quando existe a aceitação, essa tem sentido restritivo.

Leibovici (2003) afirma que, na maioria dos casos¹¹, na família em que os pais não possuem nenhuma experiência sobre a surdez, a preocupação com respeito ao filho surdo limitava-se ao desenvolvimento da linguagem oral. Para o autor, as representações que esses pais ouvintes trazem poderá desencadear atitudes inadequadas ao desenvolvimento do filho surdo. Ainda, entende que a linguagem oral não pode ser vista como uma necessidade, mas, sim, uma possibilidade de comunicação.

Algumas famílias chegam a se julgar como *vítimas de castigos sobrenaturais* (SOUSA, Op.cit.), um pensamento que reflete uma concepção da surdez característica de épocas longínquas.

Para Perlin (1998), a desinformação da família sobre o surdo *é total e geralmente predomina a opinião do médico* [...]. Diante da incapacidade de se comunicar com o filho e também como reflexo do preconceito e das crenças que predominam sobre a pessoa surda, muitos familiares enxergam os surdos apenas pela “deficiência”.

O estigma tem como efeito uma perigosa redução da identidade do indivíduo baseada em um atributo indesejável. Tendemos a inferir uma série de imperfeições partindo da imperfeição original. O atributo que o tornou diferente dos outros faz do indivíduo um ser reduzido àquela imperfeição. Ele é um aleijado, um louco, um deficiente e nada mais. (TOMASINI, 1998, p.117)

¹¹ [...] *mais de 90% de crianças surdas são filhos de pais ouvintes* [...] (LEIBOVICI, 2003).

Em dias nos quais os alunos da escola eram dispensados das atividades escolares para a realização de outras atividades como as reuniões de caráter pedagógico, muitos dos educandos surdos tinham o hábito de, mesmo assim, comparecerem ao estabelecimento de ensino. Nessas ocasiões, notava que eram programados entre esses alunos encontros para que pudessem simplesmente dialogar com os colegas surdos. A escola tornara-se um espaço de convivência entre aqueles que tem na comunicação o fator diferencial dos que vivem “do outro lado da rua”, que conversam normalmente pela oralidade. Nos dias de dispensa das aulas, conversar com quem? A impressão causada a um “estranho” como eu era de que aquele ambiente transmitia uma relativa segurança aos alunos surdos.

De fato, o aluno surdo que passa a integrar uma escola especial com proposta de atendimento exclusivo às suas necessidades tem a possibilidade de conhecer outras comunidades surdas, sendo reconhecido e valorizado pelo seu grupo social. E isso contribui para a construção da sua própria identidade, a *identidade surda* (PERLIN, 1998; SOARES e LACERDA, 2004). Soares e Lacerda (Ibid.) enfatizam que os surdos possuem uma dificuldade maior para constituírem essa identidade, pois por estarem às “margens da história” enfrentam barreiras para a sua constituição como “personagens”. Ainda nesse sentido, a autora enfatiza a existência de *múltiplas identidades* (PERLIN, Ibid.), que se classificam de acordo como os surdos são concebidos pela sociedade na qual participam e, conseqüentemente, como se vêem identificados.

Conforme aumentavam minhas experiências com os meus alunos tinha a percepção cada vez maior de que a deficiência é uma construção sócio-cultural, que depende de outros fatores que não exclusivamente os patológicos. Passei a perceber que meus alunos eram totalmente capazes de lidar com todo tipo de situação educacional e cotidiana. Muitas vezes me flagrava tentando conversar com outros professores ouvintes por meio da LIBRAS. A impressão era de que naquele ambiente eu me esquecia do que era ouvir; o que imaginava a respeito do impacto causado à uma pessoa que não participa de experiências sonoras passava por transformações. A idéia de uma possibilidade diferente para se comunicar e rica em recursos mudava aos poucos, surgindo uma nova linguagem bem diferente daquele conjunto de gestos ininteligíveis que eu conheci antes de atuar naquela escola.

Foi no refeitório da escola que comecei a construir outra noção das possibilidades da LIBRAS, de sua real condição de uma língua assim como o Português; cada disciplina

apresenta um conjunto de vocábulos próprios dentro do universo da Língua de Sinais. Com isso, ao sair do ambiente sala, senti um certo desconforto para dialogar com os alunos, pois estava acomodado utilizando um repertório restrito de sinais particulares das aulas de matemática. Dentro da sala, ao ser interrogado inúmeras vezes sobre assuntos cotidianos em situações educacionais, em muitas delas não consegui alcançar a compreensão dos estudantes.

Passei a entender que aquela língua não era uma alternativa imprópria e nem a única para resolver o problema da ausência de audição nos surdos, conforme via anteriormente. A condição de não ouvir do aluno surdo era compensada por um rico processo de adaptação daquelas crianças. Percebia uma atenção maior proporcionada por uma capacidade viso-espacial bastante desenvolvida. Os alunos apresentavam uma incrível habilidade para discriminar rostos e reconhecer variações nas expressões faciais. A timidez inicial de expressar-me pelos Sinais deu lugar às expressões faciais mais fortes para facilitar a minha comunicação¹² com eles.

Sacks (1995), ao realizar sua incursão no “mundo” dos surdos, descreveu o papel subjetivo assumido pela surdez na medida em que esta revela a presença de “poderes” latentes na pessoa surda, que talvez não fossem percebidos ou mesmo considerados na ausência dessas “deficiências”. Nessa perspectiva, um padrão mínimo de desenvolvimento intelectual comparável ao da criança ouvinte pode ser atingido por caminhos diferentes¹³.

A LIBRAS é o exemplo mais claro da síntese dessas capacidades latentes que se revelam no caso dos surdos. Seria impossível perceber suas possibilidades e a sua influência nas questões sociais daqueles que são privados da audição, caso eu jamais tivesse vivenciado experiências como as daquela escola. A Libras permite ao surdo chegar a um nível de comunicação que, sem a mesma, provavelmente não seria alcançado.

Nesse sentido Sacks (1998, p.129) argumenta:

¹² [...] *a expressão facial tem um papel essencial na gramática da ASL [American Sign Language].* (SACKS, 1998, p.108)

¹³ [...] *embora se observe certo atraso, mais ou menos sistemático, da lógica do surdo-mudo, não se pode falar em carência propriamente dita, pois se encontram nos mesmos estádios de evolução, com um certo atraso de 1 a 2 anos.* (PIAGET *apud* SOUSA, 1982, p.21)

Ser surdo, nascer surdo, coloca a pessoa numa situação extraordinária; expõe o indivíduo a uma série de possibilidades lingüísticas e, portanto, a uma série de possibilidades intelectuais e culturais que nós, outros, como falantes nativos num mundo de falantes, não podemos sequer começar a imaginar.

De fato, a educação de surdos está marcada pela extensão do embate entre aqueles que acreditavam no oralismo como a melhor maneira de educá-los e os que passaram a aceitar a Língua de Sinais dentro de uma perspectiva de educação bilíngüe¹⁴.

Como veremos no tópico seguinte, uma análise da evolução dessa divergência revela uma alternância entre as principais formas de ensinar os surdos que foram sendo transmitidas à sociedade.

Essa situação pôde ser percebida, por exemplo, nas políticas públicas que direcionaram os rumos da educação e, conseqüentemente, da prática pedagógica. Muitas idéias foram sendo lentamente construídas pela sociedade e continuam em elaboração (deficientes, portadores de necessidades especiais, portadores de necessidades educativas especiais etc.). E essas idéias e os preconceitos que se mantêm vivos nos diferentes contextos, entre eles o educacional, influenciam igualmente a visão dos próprios surdos.

Acreditamos que a adoção de propostas bem como de condutas manifestadas na escola de surdos e na sociedade em geral esteja diretamente ligada às concepções que se têm sobre a surdez e os surdos. A própria nomenclatura utilizada pela educação para se referir às pessoas com alguma incapacidade para ouvir modificou-se de acordo com a mudança ocorrida no significado coletivo de surdez.

Na atualidade, a idéia que vigora sobre a surdez ainda está fortemente vinculada ao ideário da sua *medicalização* (SKLIAR, 1998, p.8). Desde a segunda metade do século XIX e com reflexos que se estenderam até os dias atuais, percebemos a hegemonia dos discursos que ligam a surdez à questão médica. Com isso, há uma certa predominância da abordagem *clínico-terapêutica* (KLEIN, 1998) dentro dos projetos educacionais, o que Klein (Ibid.)

¹⁴ Não há a pretensão de levantar aqui a discussão sobre essa divergência de idéias. O que se pretende é refletir sobre as possíveis relações entre as representações docentes e a prática pedagógica no ensino de surdos.

considera uma versão da *pedagogia corretiva*¹⁵ do início do século XX. Na visão clínico-terapêutica, muito além da intenção de educar, prevalece a pretensão de corrigir, isto é, uma lógica de normalização dos sujeitos. Nesse modelo o papel do professor é similar ao do profissional que trabalha com a clínica, e o objetivo do trabalho é disciplinar o comportamento e o corpo para transformar os alunos surdos e possibilitar a sua aceitação na sociedade ouvinte. Skliar (Op.cit.) associa a esse modelo o movimento oralista no qual se determina por meio da capacidade de falar o pertencimento à uma determinada classe (a daqueles que falam, como é o caso dos ouvintes). A idéia básica que prevalece então é a da oralização como condição para a participação nessa sociedade, com a fala conferindo prestígio social ao surdo; um fator de discriminação de “classe”.

Skliar (Op.cit.) argumenta que nos últimos anos uma transformação lenta vem ocorrendo, alterando as concepções sobre o surdo e sua língua. No entanto essa mudança, segundo o autor, não é sistemática. O que vem sendo modificado são as representações que se tem sobre a surdez. Nessa nova perspectiva, acredita que devemos duvidar dos poderes e saberes presentes na prática educacional que consideram o fracasso escolar como *um mal necessário no objetivo da naturalização dos surdos em ouvintes* (SKLIAR, Op.cit., p.8). O autor associa à essa abordagem a proposta do ensino bilíngüe, que considera como necessária para o domínio da linguagem pelos surdos por meio da sua língua natural, a Língua de Sinais.

A experiência me mostrou que o fato de estar deficiente num determinado contexto não significa necessariamente ser deficiente em outros. A tranquilidade comum para os alunos daquela escola, principalmente aqueles que jamais haviam tido qualquer experiência sonora, transformava-se na possibilidade dessa vivência. Algumas vezes ouvi reclamações dos estudantes quanto ao andar de ônibus. Com o tempo pude entender que barulhos, tão comuns para nós ouvintes, e que se intensificam em situações como andar em um ônibus com uma grande quantidade de pessoas, para os surdos eram totalmente perturbadores. Era uma situação atípica para eles, o que levava muitos a retirarem o aparelho auditivo por um determinado período. Era difícil entender esse incômodo.

Depois de relatos como esses feitos pelos alunos, passei a pensar sobre isso tentando estabelecer relações com a situação dos deficientes visuais. Como seria para um aluno que

¹⁵ Sanchez (*apud* KLEIN, 1998) denominou essa abordagem clínico-terapêutica de *pedagogia ortopédica*.

depende de outro sentido, o tato, para conhecer uma pirâmide caso ele viesse a vislumbrá-la pela visão? Provavelmente não seriam capazes de reconhecer os objetos que antes eram comuns pelo tato. Talvez não conseguiriam sequer se locomover pelos caminhos já acostumados a percorrer todos os dias. O surdo vivencia esse “desconhecimento” inúmeras vezes, pelo que pude experienciar no período em que trabalhei com eles na escola.

Uma das ocasiões nas quais verificava um sentimento de total desconhecimento por parte dos alunos foi quando das avaliações de aprendizagem. Era prática comum permitir a realização das consultas aos materiais disponíveis para cada aluno na realização dessas avaliações. Não pretendo discutir aqui a legitimidade ou não deste tipo de conduta como critério avaliativo dos professores, mas evidenciar um certo descomprometimento, pelo que pude sentir comigo mesmo, naquela situação em que alguns alunos apresentavam grande dificuldade em compreender a expressão do código da avaliação, a língua portuguesa.

Na qualidade de professor de surdos, algumas vezes pude testemunhar o desconhecimento dos alunos sobre fenômenos que eles já haviam mostrado em outros momentos conhecer. Diante de uma avaliação de aprendizagem com uma linguagem, acredito, inadequada, conceitos como a aceleração de um automóvel¹⁶ tornavam-se totalmente ininteligíveis. Ficava surpreso com dúvidas como a de um aluno que, ao ler a palavra “célula” em uma reportagem de revista interrogou-me, referindo-se a um aparelho telefônico móvel, o “celular”. Eles apresentavam grande dificuldade em associar termos técnicos, comuns no ensino de ciências, aos fenômenos representados pelos mesmos. Essa associação entre o conceito (na forma escrita ou oral) e o fenômeno relacionado, não tem qualquer significado para o surdo, conforme alerta Sacks:

O som para eles não produz, a princípio, qualquer associação ou significado [surdos congênitos submetidos a implantes cocleares]. (1995, p.155) [...] estávamos agora [...] forçando-o contra o que era natural [...] que passasse a perceber o mundo de uma maneira inacreditavelmente difícil para ele, e estranha. (1995, p.146).

Costa (2004) sustenta que *a incapacidade é determinada por fatores sócio-ambientais*. Locais inadequados às atividades como o trabalho e a educação, a dificuldade no acesso à tecnologia, a falta de adequação no acesso para pessoas com necessidades especiais aos locais públicos,

¹⁶ Por um período aproximado de 3 meses fui convidado a lecionar, na mesma escola, a disciplina de Física para três turmas do Ensino Médio.

todos estes são fatores circunstanciais que refletem e, ao mesmo tempo, colaboram na manutenção de um sentido de incompreensão da surdez. A constituição do ambiente também sofre forte influência das nossas representações.

Podemos facilmente imaginar que, na existência de um local onde todos são surdos, cegos, deficientes físicos, a deficiência nesse lugar assumiria um outro *status* social. A *Ilha de Martha's Vineyard*, nos Estados Unidos, foi um exemplo real para melhor ilustrar esse caráter sócio-ambiental das representações sobre as deficiências. Sacks (Op.cit.) relata a história dos habitantes deste vilarejo onde, devido a uma mutação causada por um gene recessivo, criou-se uma forma de *surdez hereditária* que vigorou durante aproximadamente 250 anos, com a chegada dos primeiros colonizadores ao local no final do século XVII. As pessoas em *Martha's Vineyard* conviviam com a surdez com naturalidade, ou seja, com indiferença. Fugiam da normalidade aqueles que ouviam. A comunicação, que era por meio da Língua dos Sinais, era bem estabelecida e ocorria entre surdos e ouvintes, não consistindo então num instrumento para classificar o “normal” e o “anormal”. Certamente a palavra “surdo” jamais seria conhecida, caso esta ilha permanecesse apenas com pessoas surdas.

Na obra intitulada *Um antropólogo em Marte*, Sacks sugere uma redefinição conceitual entre os termos *saúde* e *doença* ao analisar *poderes latentes* revelados na presença de doenças *que talvez nunca fossem vistos, ou mesmo imaginados, na ausência desses males* (p.17). Ainda, essa mesma obra pode nos servir como um instrumento para que realizemos uma mudança de contexto, no qual somos convidados a ver com outros “olhos”, ouvir com outros “sentidos”, enfim, um convite para uma modificação de “papéis” em que se descubrem outras possibilidades que poderiam nunca serem sentidas ou percebidas.

Sem muito rigor, talvez a situação que melhor me serviu para ilustrar essas novas possibilidades que se apresentam às pessoas com necessidades especiais, tenha sido o dia em que um aluno me chamou a atenção afirmando que iria chover num curto prazo de tempo. Eu até teria percebido essa possibilidade, caso as cortinas estivessem abertas assim como as janelas da sala. Perguntei porque ele estava afirmando aquilo, e fiquei surpreso ao descobrir que um cheiro diferente, “cheiro de chuva”, estava se aproximando daquela região.

Acredito que os preconceitos sempre existirão. A minha representação sobre surdez mudou, mas talvez ainda não o suficiente para alcançar uma visão dos surdos menos *clínica* e mais

antropológica que possa me auxiliar a conceber uma prática pedagógica mais adequada às necessidades das pessoas surdas. Também juntamente com a mudança desse tipo de representação veio uma alteração da minha concepção sobre o ensino em geral. Passei a perceber que todas as pessoas são diferentes e, dentro de um mesmo grupo de pessoas, socialmente separadas e com características comuns, sejam elas físicas ou sociais (surdos, ouvintes, ricos, pobres, brancos, negros etc.), sempre existirão as diferenças. Mesmo no ensino de ouvintes dois alunos nunca serão totalmente iguais, certamente eles possuem modos de compreensão distintos, necessitando de uma intervenção diferente por parte do professor. Com isso, busco hoje não classificá-los diante do sucesso ou insucesso nas situações escolares. Acredito que todos somos rotulados por umas espécies de “peneiras” da sociedade (da condição financeira, dos ouvintes, da cor de pele etc.), que buscam “filtrar” os alunos “normais”. Penso que um dos papéis que a escola deve assumir é o de diminuir os efeitos dessas “peneiras”, entendendo que as diferenças existem e precisam ser aceitas e respeitadas.

Seguindo ainda as idéias de Sacks¹⁷ (1995) e pensando um pouco mais sobre as minhas incapacidades no estar ensinando alunos surdos, percebi a necessidade de reeducar os olhos, ouvidos, mãos, a percepção dos fenômenos e, mais do que isso, ressignificar conceitos, tais como os de: *deficiência e eficiência; normal e anormal* e, especialmente, *surdos e ouvintes*.

¹⁷ O autor também busca na medicina a explicação para essa *adaptação* realizada pelas pessoas com necessidades especiais, mais especificamente aquelas surdas, quando afirma que: [...] *com a surdez precoce e o uso da linguagem dos signos, podem ocorrer drásticos remapeamentos do cérebro, com grandes áreas do córtex auditivo sendo realocadas para o processamento visual*.

DA INFLUÊNCIA CULTURAL NO ENSINO DOS SURDOS

Somos agora, mas outros já foram e estão incorporados em nós (PADILHA, 2004, p. 118).

Ao realizarmos um estudo sobre a influência das idéias que os professores de surdos fazem das coisas do universo da surdez na *práxis* do ensino, torna-se imprescindível compreendermos o processo da “construção social” dos sujeitos-professores que atuam nessa modalidade de ensino.

Em verdade, não podemos desconsiderar a *inter-relação complexa e permanente entre indivíduo, sociedade e cultura* (PADILHA, 2004, p. 105). A educação é uma prática social, o que muda são os sentidos que damos à ela, que não são naturais e nem pessoais mas refletem o imaginário dominante em uma sociedade e servem para a manutenção de preceitos sócio-culturais convencionados.

Tomasini (2004) enfatiza que *as normas sociais são produto da ação dos seres humanos em situações construídas historicamente* (p. 112). Ao nascermos somos expostos a princípios que buscam homogeneizar os sujeitos e classificá-los como respeitantes ou não do padrão aceito. Muitas dessas regras permanecerão por gerações.

Cada um de nós pode auxiliar na transformação das idéias que ditam o que se obedece, ou seja, o que define essa normalidade. Contudo, o grau de participação nessas transformações é rigidamente estabelecido, como salienta Tomasini: *apesar de a tolerância fazer parte da convivência dos indivíduos, esse campo de variação não deixa de ser limitado [...] a sociedade demarca bem suas fronteiras* (2004, p.112).

Com efeito, a educação vem sendo pensada e modificada lentamente de acordo com as necessidades e valores de cada período de nossa história. A sala de aula como a conhecemos hoje *não tem nada de natural* (DUSSEL e CARUSO, Op.cit., p. 32), sendo que todas as estratégias e opções que utilizamos em nossa tarefa docente têm história e significados que superam as nossas próprias vontades, produzindo efeitos nos alunos. Essa escola que vemos atualmente não é autônoma na sua constituição e, para analisarmos a sua formação, com todas

as suas características, temos que necessariamente considerar as *condições concretas de sua existência* (PADILHA, Ibid., p. 105).

Especificamente, considerando que pretendemos abordar uma temática da educação especial (neste caso, o ensino dos surdos), a sua gênese e a sua evolução até o advento da proposta da Inclusão Social¹⁸, não podemos ignorar a reflexão sistemática a respeito de interrogações anteriores como: *Porque um grupo passa a ser considerado especial? Ou mesmo, o que leva um processo formativo ser rotulado de especial?*

Nessa direção, acreditamos que buscando explicação na formação cultural de nossa sociedade possamos “lançar mão” de um olhar ingênuo sobre o ensino de surdos para, então, entendermos a realidade desse ensino de uma ótica distinta daquela já consagrada (e que muitas vezes o considera como isento de problemas).

Em particular, no tópico que segue daremos início a uma análise do desenvolvimento da educação dos surdos e, conforme veremos, encontraremos elementos que respondem alguns dos “porquês” da educação especial no país.

I – DOS SENTIDOS DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS

A ausência de maiores relatos para o esclarecimento do desenvolvimento do tratamento do surdo é, por si, um indicativo da condição de alijamento desse de boa parte da história da humanidade. A impressão é de um “personagem figurante”, que assumiu diversos papéis e, ao mesmo tempo, nenhum.

Os primeiros relatos, muito breves, nos remetem às sociedades primitivas. A forma com que os homens dessa época lutavam pela sobrevivência, em sua condição de nômades,

¹⁸ [...] *processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade* [...] *constitui um processo bilateral.* (SASSAKI, 1997, p.41). Segundo o mesmo autor, o movimento de Inclusão Social busca, dentre outros princípios: a celebração das diferenças; o direito de pertencer; valorização da diversidade humana; solidariedade humanitária; igual importância das minorias e cidadania com qualidade de vida.

possibilitava a manutenção de uma *seleção natural* (BIANCHETTI, 1998), que privilegiava aspectos fundamentais como a força física e a habilidade para atividades como a pesca e a caça.

Bianchetti (1998) argumenta que na sociedade grega, com o serviço braçal sendo destinado exclusivamente aos escravos, o povo grego dedicava-se às estratégias de guerra¹⁹, valorizando também a força. O preparo para um guerreiro incluía exercícios aeróbicos, os quais os deficientes²⁰ eram considerados inaptos e, conseqüentemente, eliminados.

A era pré-cristã caracterizou-se, então, pelos processos de abandono e de eliminação física que foram sendo naturalizados. Os deficientes eram sequer considerados pela sociedade da época e a tendência era maltratá-los ou negligenciá-los. Moussatché (1997) aponta que na Europa Medieval, deficientes eram condenados ao exílio e à fogueira²¹, *por serem criaturas malignas, em pacto com o demônio* (p.10). Na melhor das hipóteses, a atitude era a de considerá-los como enviados divinos, o que provavelmente também os levaria a outro tipo de eliminação: a do convívio social.

Como sabemos, o período que compreende a Idade Média trouxe a supremacia cristã, conduzida diretamente pela Igreja Católica em todos os meios sociais. Nesse período, as crenças sobre o mundo e o homem eram inculcadas na sociedade e os que de alguma forma se colocassem contra os ideais cristãos, eram eliminados. A condição física deixou de ser o único fator de eliminação, sendo que surgiram outras atitudes com os deficientes, ligadas à ideologia cristã. Muitas dessas atitudes podem ser percebidas ainda hoje, pois contribuíram diretamente na definição da imagem que se tem na atualidade sobre os deficientes e, em particular, os surdos.

De certa maneira, os deficientes passaram a ser considerados mas reduzidos sempre à sua deficiência: eles eram, antes mesmo de seres humanos, cegos, surdos, “coxos”, “débeis”. A

¹⁹ Nessa sociedade valorizava-se a mulher como em nenhuma outra, acreditando que a mulher bela e forte era pré-condição para gerar um guerreiro.

²⁰ Optamos por adotar os mesmo conceitos presentes em cada período histórico narrado, buscando auxiliar o leitor na compreensão dos fatos.

²¹ *Há algumas referências em escritos religiosos, como o Talmud, que exime de qualquer responsabilidade essas pessoas doentes, enquanto as leis de Esparta e da antiga Roma as condenava à morte* (MOUSSATCHÉ, 1997).

explicação para a presença desses “males” em algumas pessoas se justificava, nesse período, como manifestações espirituais, *ligadas ao misticismo e ocultismo, não havendo base científica para o desenvolvimento de noções realísticas* (MAZZOTTA, 1996, p.16). A crença era de que a família na qual o deficiente pertencia passaria por uma “provação divina”, ou mesmo como uma punição. Esse pensamento reflete a idéia atual de muitas pessoas que consideram a presença de um filho surdo como sendo um castigo sobrenatural do qual precisam sofrer.

Bianchetti (1998) afirma que, na Idade Média o indivíduo que fugia da normalidade tinha o direito à vida, porém, *passa a ser estigmatizado, pois, para o moralismo cristão/católico, a diferença passa a ser um sinônimo de pecado* (p.35). A importância não estava mais somente no corpo²², mas na alma do indivíduo. O autor busca nos textos bíblicos fatos que, segundo ele, evidenciam essa condição de “pecadores”, enfatizando que vários milagres citados na Bíblia se referem à cura física (aleijados, cegos etc.), como o trecho a seguir de Lucas (11:14): *E estava ele expulsando um demônio, o qual era mudo. E aconteceu que, saindo o demônio, o mudo falou...*

Outros pressupostos religiosos auxiliam na explicação dessas atitudes. A Igreja, ao considerar o homem como criado à *imagem e semelhança de Deus*, acabava privilegiando apenas a perfeição do corpo e da mente. Outro fator que nos remete especificamente ao problema dos surdos seria a incapacidade de participar da prática da *confissão oral*, uma característica até então suficiente para justificar a exclusão dessa parcela da sociedade.

Aos poucos a Igreja foi apresentando uma conduta caritativa frente aos deficientes, passando a se compadecer deles. E nisso encontramos explicação para a forte ligação que tivemos entre a Igreja e o início da educação dos deficientes que se deu, em princípio, como assistencialismo em detrimento da educação.

Ainda nesse período encontramos a gênese da escola. Com o domínio da Igreja, formar cidadãos conscientes seria algo inviável para os interesses religiosos na época. Dussel e Caruso (Op.cit.) afirmam que nos séculos XV e XVI, o papel da escola ainda recém criada,

²² O corpo mereceu alguma consideração quando foi elevado à condição de templo da alma (BIANCHETTI, 1998).

era o de *tirar os meninos das tentações do mundo exterior* (p.49), voltada apenas para a formação eclesiástica e teológica²³. Contudo, com o início do Protestantismo a Igreja se viu obrigada a governar almas conscientes, não apenas obedientes, passando a permitir então a leitura individual da Bíblia, que até então era proibida.

No ano de 1632, a escola começa a ganhar características que até hoje permanecem (ao menos parcialmente), com uma nova proposta abordada na obra *Didactica Magna* de Comênio, que marcou o início da didática escolar moderna, estabelecendo as estruturas da sala de aula que hoje conhecemos. Comênio dividiu a escola em graus diferentes (Materna, Primária, de Latim e Academia) e, mesmo pregando um ensino para todos, alegou que apenas os graus iniciais da escolarização (Materna e Primária) estariam voltados a todas as crianças. A seleção dos candidatos à Academia (grau maior de escolarização na época) dependeria de *talentos pessoais* (BIANCHETTI, Op.cit.).

Os Jesuítas foram os primeiros a quantificar o desempenho dos alunos (surgem as “notas”), instaurando a classificação dos educandos em eficientes e ineficientes da escola, que perdura até os dias atuais. E, se as diferenças intelectuais não eram prestigiadas, as físicas eram sequer consideradas. Começava então uma outra exclusão que até então os deficientes não haviam sofrido: a exclusão escolar. Ao priorizar uma avaliação quantitativa e classificatória, a escola passava a privilegiar os educandos com melhor desempenho e, além disso, utilizar esses estudantes como parâmetro comparativo para avaliar o sucesso escolar.

Bueno (1993) relata o fato da maioria dos historiadores considerar o século XVI como o marco inaugural da educação dos deficientes. Foi atribuído ao monge beneditino Pedro Ponce o papel de *iniciador da educação especial*, por ter se interessado pela instrução de crianças surdas na Espanha, no ano de 1541. Entretanto, a escolha dessas crianças obedeceu a interesses políticos, visto que a maioria se tratava de filhos de aristocratas da corte espanhola.

Falarmos sobre a influência cultural frente às pessoas com necessidades especiais sem considerar o movimento Iluminista e a Revolução Francesa seria algo questionável. As idéias dos pensadores Iluministas, embasados no período Greco-Romano com a valorização da razão

²³ Segundo Dussel e Caruso (Op.cit.), na Idade Média, a escolarização estava associada à cultura clássica e ao latim (não haviam conteúdos).

por meio do pensamento antropocêntrico, induziram grandes mutações na sociedade. Refletindo os interesses da burguesia, esse movimento intelectual procurou “libertar” o povo dos poderes da Igreja Católica. Nesse período, que começou a decretar o fim do Feudalismo, a Igreja tentava inibir o comércio. Por outro lado, a Revolução Francesa, baseada nos princípios Iluministas, procurava acabar com a monarquia, o poder do rei.

Para os deficientes da época (ou de hoje) estariam nascendo possibilidades para que, com a valorização do pensamento humano, eles pudessem ser reconhecidos²⁴ pelo seu valor como homens. Será? O que se percebeu, como considerado por Goffredo (1997, p.230), foi *uma visão patológica do portador de deficiência, o que trazia como consequência sua separação e menosprezo da sociedade [...]*. Assim, uma nova forma de agir frente a essas pessoas (e até hoje conhecida entre nós) surgiu como reflexo da estrutura social e política da época: a segregação do diferente.

A transição do Feudalismo para o Capitalismo²⁵ pode ser considerada como um “divisor de águas” na história da humanidade. Os avanços da ciência possibilitaram a descoberta do “novo mundo” pelas navegações marítimas, que visavam o expansionismo do poder de nações européias. No lugar do artesanato surge a manufatura (e posteriormente a maquinofatura). E diante da necessidade de produzir para sobreviver, o corpo humano passou a ser encarado como uma máquina dos processos de produção industrial. Bianchetti (Op.cit.) faz alusão, nesse caso, à situação dos deficientes pois, segundo ele, *se o corpo é uma máquina, a excepcionalidade ou qualquer diferença, nada mais é do que a disfunção de alguma peça dessa máquina* (p.36). O autor ilustra suas idéias afirmando que *cada vez mais parece claro que o deus dos dias atuais se chama capital, e que o pecado na religião do capital é não ser produtivo* (p.39).

²⁴ [...] a Revolução Francesa foi [...] um período em que as atitudes filosóficas e antropológicas se conjugaram numa perspectiva mais humanista da deficiência. (BUENO, 1993, p.57).

²⁵ Segundo Bobbio et al (1998, p.142), o capitalismo na análise marxista baseia-se na relação entre trabalho assalariado e capital – na valorização do capital por meio da mais-valia extorquida do trabalhador, ou seja, o trabalhador é obrigado a vender “livremente” a sua força de trabalho a quem possui o dinheiro e os meios de produção. Trata-se de uma pressão exercida sobre homens que são juridicamente livres. (PADILHA, 2004, p.107).

A exclusão passa a ser processada pela necessidade de homogeneizar as pessoas, como forma de facilitar a identificação daqueles que seriam aptos a produzir, a participar desse novo processo do qual dependiam as suas sobrevivências. Bueno (1997) enfatiza o fato da sociedade moderna possuir como características importantes no tratamento do problema da segregação dos deficientes a produtividade e a homogeneidade. O autor considera que [...] *a história da educação, da pedagogia moderna, é a história da perspectiva de homogeneização dos alunos* (p.39).

Essa prática homogeneizante se estende até os dias atuais.

Tal como uma fábrica, a escola deve separar o material com o qual trabalha, submetê-lo a diversos tratamentos e “vendê-lo” a um preço diferenciado. Longe de desenvolver as múltiplas habilidades dos alunos, a escola –ao reproduzir uma diferença que é socialmente valorizada, tendo em vista a indústria e a produção– torna-se monolítica, valorizando as características de seus alunos que julga naturais como o destino, perpetuando, assim, os valores sociais (CROCHIK, 1997, p.17).

Como resposta às demandas da economia capitalista, a escola inicia com a prática de seriação do ensino. Os Estados, primeiramente os europeus, começaram a demonstrar maior interesse pela educação primária obrigatória e gratuita. Por volta do início do século XIX, diante de salas com um número muito elevado de alunos (na Alemanha), foi atribuído a Lancaster o lançamento de *um método de monitoramento (parecido com as fábricas), onde os alunos obedeciam sinais* (DUSSEL e CARUSO, Op.cit., p.108) para realizar qualquer tarefa no ambiente sala de aula.

Se por um lado houve um aumento das oportunidades de escolarização, com um maior número de escolas, por outro, também aumentara a presença de prisões, manicômios, hospitais, o que para Ferreira (1995) não representa necessariamente o avanço da medicina, mas sim permitir e delimitar a participação no mercado capitalista dos economicamente ativos, preparando os “eficientes” e fechando as portas para os “ineficientes”.

Para os deficientes, a Revolução Francesa²⁶ trouxe influências que culminaram no surgimento de experiências médicas isoladas como a do francês J. Itard com o garoto selvagem de

²⁶ Segundo Moussatché (1997), a Revolução Francesa instaurou um clima favorável a ratificar todo o tipo de injustiças sociais e revisão do tratamento subumano.

Aveyron²⁷ (Vítor), que muitos consideram como um marco na história da educação especial, mais precisamente a dos surdos, pela questão da linguagem envolvida nesse caso. Esse período, concomitantemente ao avanço da medicina, registra o início de uma atitude clínica na educação dos deficientes, notada ainda hoje. Nesse mesmo momento começam a surgir instituições voltadas para o atendimento (segregador) dos deficientes e, com isso, a educação desses jovens começa a se institucionalizar. Em 1760 foi fundado o *Instituto Nacional de Surdos Mudos* e em 1784 o *Instituto dos Jovens Cegos*, ambos na cidade de Paris.

O que os médicos pretendiam, atendendo os deficientes, estava longe de educar, mas, sim, era uma tentativa de cura que diante do insucesso provocou um agravamento da condição de segregação dos deficientes. Ferreira (Ibid.) menciona que entre o fim do século XIX e início do XX desenvolveu-se um movimento que dominou os Estados Unidos e parte do continente europeu, produzindo efeitos também no Brasil, denominado de *movimento eugênico*, cujo princípio era o de que a deficiência mental, bem como *outras características socialmente indesejáveis*, levavam os deficientes a um maior isolamento. Todos eram segregados juntos apesar de já existir o conhecimento patológico das diferenças.

Ferreira (Op.cit.) também relata o surgimento da *Psicologia Diferencial* no final do século XIX, nos países industriais capitalistas. Com isso, a ênfase desta ciência passa a ser as diferenças individuais. Um dos instrumentos criados e adotados por essa “nova” Psicologia foram os testes psicométricos desenvolvidos pelo francês Binet. Estes testes bem como essa nova função da Psicologia, estavam servindo aos interesses do capitalismo na medida em que visavam investigar as capacidades intelectuais e, com efeito, possibilitar o aumento da produtividade.

O Brasil teve as influências do capitalismo sentidas posteriormente pela sua industrialização tardia com relação aos países mais desenvolvidos da Europa e os Estados Unidos,

²⁷ O *Menino Selvagem de Aveyron* (Victor) foi visto pela primeira vez em 1799 comportando-se como um animal, vivendo isolado em uma floresta da cidade francesa de Aveyron. Foi levado para Paris em 1800, despertando enorme interesse filosófico e pedagógico: de que modo ele pensava? Em Paris, foi internado no *National Institution for Deaf-Mutes*, sendo que nunca adquirira uma língua. A criança “selvagem” representava um caso ideal para uma investigação sobre os fundamentos da natureza humana. *Seria possível distinguir a parte desempenhada pela sociedade no desenvolvimento da linguagem, da inteligência e da moralidade?* (SACKS, 1998).

predominando ainda por algum tempo o modelo econômico agro-exportador e, com ele, o analfabetismo e a mão-de-obra não qualificada. Na Primeira República a Psicologia não havia chegado ao ensino, como nos informa Ferreira (Op.cit.). Assim como em outros países, o nosso país passou pelas mesmas necessidades que atrelavam economia e educação. Com o fortalecimento das indústrias e o aumento da população urbana, passou-se a qualificar o trabalho por meio do acréscimo da oferta de educação primária gratuita, mesmo que ainda de forma muito lenta e seletiva, haja vista o pequeno número de estabelecimentos se encontrarem nos grandes centros. Com a entrada dessa parcela brasileira que não tinha escolaridade, o analfabetismo tornou-se evidente, conforme reiterado por Kassir (2004). Aos filhos das classes economicamente mais elevadas ficava destinado um nível maior de educação, o que restringia e permitia uma seleção institucional dos candidatos à formação da futura elite brasileira, ou seja, aqueles que dispunham de instrução em nível superior.

Algumas questões históricas que dizem respeito especificamente ao ensino de surdos merecem melhor atenção nesse momento, uma vez que também estão fortemente atreladas à cultura dos diferentes períodos, influenciando diretamente nas atitudes e concepções sobre a surdez. Dentre elas, destacamos o embate que ocorreu (ou ainda ocorre) entre aqueles que acreditam numa abordagem de educação de surdos oralista e aqueles que pensam no bilinguismo como o meio mais adequado nesse ensino. Entretanto, a escolha de uma ou outra abordagem pela sociedade não obedeceu apenas aos interesses educacionais, visando um melhor “método” para que os surdos gozassem do direito à educação. Outros pressupostos contribuíram (e ainda contribuem) nesse debate.

Sacks (1998) enfatiza em sua obra essa mesma discussão do ponto de vista histórico, apresentando alguns dos acontecimentos que possibilitaram uma discussão maior sobre esse embate. O autor cita que, até o século XVIII, os surdos se viam privados de alfabetização pela incapacidade de desenvolver a fala. Já no século XIX algumas iniciativas demonstraram uma preocupação maior com esse ensino e as possibilidades desse se dar de alguma forma “especial”, diferente. No ano de 1817, Thomas Gallaudet e Laurent Clerc fundaram nos Estados Unidos a *American Asylum for the Deaf*, na cidade de Hartford. Esse estabelecimento ficou reconhecido por praticar e difundir as possibilidades do bilinguismo, adotando a Língua de Sinais, com destaque também para a presença de alguns dos professores surdos. Com isso, houve uma ampliação significativa da alfabetização desses educandos nos Estados Unidos e na Europa.

O sucesso da iniciativa de Hartford estimulou ações posteriores importantes que culminaram na conquista dos direitos dos surdos de serem educados naquele país. Em 1857, Edward Gallaudet, até então um jovem com apenas vinte anos de idade, iniciou um projeto ao entender a necessidade da educação superior para os surdos, que daria origem, em 1864, à primeira universidade para surdos do mundo, a *Gallaudet University*²⁸, na cidade de Washington. Talvez o maior ganho para os educandos surdos foi que, com a Língua de Sinais, a deficiência deixava de ganhar o status de característica predominante do surdo, pois, com uma língua própria, passavam a se constituir como um grupo lingüístico distinto. Nesse sentido, Santos (2004) entende que *no confronto com o etnocentrismo dos ouvintes e oralistas, os surdos passaram da condição de silenciados [...] para a conquista de seu próprio silêncio* (p.15).

Todavia, foi necessário pouco tempo para que “a maré virasse contra” os Sinais. Sacks (Op.cit.) relata que após a morte de um dos difusores dessa abordagem, Laurent Clerc, o trabalho de quase um século foi totalmente desconsiderado. Também havia outros interesses que, no final do século XIX, *pressionavam as minorias e práticas das minorias de todos os tipos* (SACKS, Op.cit., p.39). Esses interesses envolviam pressupostos religiosos (como o caso da confissão oral, já mencionado), lingüísticos e étnicos (havia o interesse em eliminar dialetos utilizados localmente, como o *galês*). Pensar em um ensino para surdos, então, tornava-se uma idéia ideologicamente descartável para muitos. O ambiente favorável se completou com a realização do *Congresso Internacional de Educadores de Surdos*, em 1880 (Milão, Itália). Com a influência de figuras importantes na defesa do oralismo, com destaque para *Alexander Graham Bell* (Sacks, Op.cit.), o Congresso de Milão banuiu oficialmente o uso da Língua de Sinais em todas as escolas do mundo.

O resultado disso foi a desconstrução de muitas conquistas da comunidade surda. Sacks (Op.cit.) cita o caso dos Estados Unidos: em 1850 quase 50% dos professores que atuavam nessa modalidade de ensino eram surdos; na virada do século eram apenas 25%, enquanto que em 1960 esse percentual diminuiu para 12%. E isso não acarretou mudanças restritivas apenas ao ensino, mas muito maiores envolvendo o ideário sobre a surdez de toda comunidade, além

²⁸ Única faculdade de Ciências humanas para alunos surdos até hoje (SACKS, 1998).

das concepções dos próprios surdos. Os espaços escolares foram sofrendo transformações, passando a ganhar aparência de *territórios médicos* (SKLIAR, 1998).

No final da década de 1950, William Stokoe publicou a obra *Sign Language Structure* (SACKS, Op.cit.), mostrando todos os critérios que atribuem à Língua de Sinais o seu caráter lingüístico, de uma língua genuína.

O caso do Brasil merece uma análise que se distancie da objetividade histórica, da legalização da educação especial em nosso país. Como sabemos, a nossa história no atendimento de pessoas com necessidades especiais é recente, marcada pela influência direta de iniciativas exteriores, ocorridas em países com características adversas às nossas. Além disso, as iniciativas brasileiras caracterizam-se como mudanças de pouca significação diante das inúmeras transformações sociais e econômicas pelas quais o Brasil passou.

A grande marca característica da expansão da educação especial²⁹ foi a participação expressiva e determinante das instituições privadas de caráter filantrópico, por meio, principalmente, de familiares de pessoas deficientes. A sua evolução apresenta semelhanças com a de outros países mais desenvolvidos nas políticas sociais e educacionais, na medida em que o nosso país também foi incorporando outros distúrbios e deficiências até certo momento desconsideradas. Bueno (Op.cit.) nos informa que, até a década de 1950, o termo utilizado era *educação de deficientes*, sendo que os atendimentos de cada especificidade ocorriam separados, não havendo um sistema único de educação para os “deficientes”.

O mesmo autor considera como marco fundamental da educação especial no Brasil a fundação do *Imperial Instituto dos Meninos Cegos* (1854, na atualidade *Instituto Benjamin Constant*) e do *Instituto dos Surdos-Mudos* (1857, atualmente *Instituto Nacional de Educação de Surdos*), ambos na cidade do Rio de Janeiro. As iniciativas se davam de formas isoladas, concentradas nos “grandes centros urbanos” e principalmente na capital do país.

²⁹ Na atualidade, o termo educação especial vem esclarecido, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96) como *a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais* (BRASIL, 1998).

Mazzotta (1996) faz uma proposição da história da educação especial brasileira, destacando que no período de 1854 até 1956 as ações ocorriam nas instituições particulares, sem a participação oficial do governo em âmbito nacional. Esses atendimentos estavam “longe” de alcançar uma quantidade expressiva de atendimentos. O mesmo autor ilustra com dados que apontam a situação de exclusão em nosso país. Em 1875, a população de cegos no Brasil era de 15.848 pessoas, sendo que apenas 35 deles eram atendidos, enquanto que a de surdos era de 11.595, com 17 deles recebendo algum tipo de atendimento. Esses atendimentos, mesmo assim, privilegiavam uma visão médica dos deficientes, estando longe de se caracterizarem como um ambiente educacional. O que ficou evidente neste período foi a segregação dos tidos como deficientes.

A ampliação desse sistema intensificou-se paralelamente à [...] *adoção de modelo de desenvolvimento baseado na internacionalização da economia* (BUENO, Op.cit., p.37). Com o aumento expressivo da concentração de um número maior de pessoas nos centros onde a industrialização era mais intensa, houve o início das reivindicações pelas camadas populares de melhores condições de vida, o que culminou na ampliação da rede de ensino. As primeiras ações governamentais aparecem em um momento político tipicamente populista e as medidas adotadas pelos governos acabaram por legitimar a exclusão das minorias.

Para supostamente atender essas reivindicações, exemplos como o do segundo mandato de Getúlio Vargas servem para nos garantir o descaso com a educação, que deveria cumprir apenas com os interesses político-econômicos. O segundo mandato de Vargas foi marcado por um discurso pedagógico acerca da educação especial que demonstrava interesse em administrar para as massas populares. Podemos concluir que foi nesse período que o governo Vargas utilizou a educação como um instrumento para servir à paz social, à manutenção da ordem pública, dentro da sua preocupação geral de evitar conflitos. Essa característica é comum em meio aos dirigentes populistas que *têm como idéia fundamental, como diretriz básica, nunca afrontar os movimentos populares* (COMPARATO *apud* MAZZOTTA, 1996, p.63).

As medidas educacionais tomadas nesta época foram mais setoriais, não sendo possível uma transformação geral, por intermédio de medidas mais fecundas para a política social. Considerando apenas os dados quantitativos, o ensino estava em crise. O Brasil tinha um dos mais baixos índices de escolaridade do mundo. A maioria das escolas eram privadas, sendo

que apenas a escola primária era pública. Aqueles que ingressavam no ensino primário, principalmente os menos favorecidos, viam-se com acesso limitado ao ensino secundário e, mais grave ainda, não conseguiam avançar nas séries iniciais com o alto índice de repetência dos educandos. O discurso da igualdade de direitos à educação acabava por ocultar a realidade, acentuando mais a exclusão no caso dos deficientes. Conforme salienta Lopes (1998), *a falácia da “igualdade” camufla outras narrativas e poderes desiguais que mostram a discriminação e o fracasso escolar de muitos grupos culturais* (p. 109).

Até mesmo a localização das escolas primárias gratuitas contribuía com a exclusão dessa parcela da população, considerando que a maioria da população ainda morava na zona rural, onde se percebia um número reduzido de escolas. Houve um ligeiro aumento no número de alunos matriculados, número que se tornou insignificante diante de um ensino mais voltado para anseios econômicos e menos educacionais.

Nas décadas de 50, 60 e 70 (século XX) houve um aumento significativo das entidades que se destinavam ao atendimento das pessoas deficientes. O aumento do número dessas instituições, no entanto, não foi suficiente para traduzir-se no aumento do número de pessoas atendidas³⁰ e na universalização das oportunidades educacionais. Em vez de tomar atitudes próprias na educação, as medidas governamentais buscavam primeiramente incentivar as instituições privadas, o que representou uma contradição entre os documentos legais (que previam o ensino primário gratuito para TODOS) e as medidas tomadas efetivamente. A presença dessas instituições filantrópicas foi fundamental nas decisões sobre a educação especial, como fora o caso da criação, em 1973, do *Centro Nacional de Educação Especial*³¹ (CENESP, Decreto nº 72425, de 03/07/1973), tendo influência direta da participação dessas entidades.

Bueno (Op.cit.) nos alerta que a privatização da escola especial, por meio de recomendações da efetuação de atendimentos em instituições especializadas e do apoio “ancorado” pelas políticas públicas às instituições particulares, vem antecipar um movimento maior de privatização da escola regular que se percebe a partir da década de 1960, *e que terá na*

³⁰ Bueno (1993) cita que em 1974, a estimativa da população de crianças *excepcionais* em São Paulo era de 270.000, sendo que apenas 10,6 % eram atendidas (com a maior participação da rede privada que a pública).

³¹ O CENESP foi criado com a finalidade de promover em todo o território nacional, a expansão e melhoria do atendimento aos excepcionais com atividades supervisionadas pela Secretaria Geral do Ministério da Educação e Cultura (MAZZOTTA, 1996).

educação especial um grande aliado na sua defesa, sob a argumentação de que essa privatização possui um alto significado na qualificação do ensino brasileiro (p.90). Houve um aumento significativo das vagas em instituições privadas, em descompasso com a lentidão desse mesmo crescimento nas escolas de ensino público.

Esse tipo de conduta frente à obrigatoriedade da prestação de serviços sociais públicos reflete consequências do ideal *neoliberal*³² fundamentado no processo capitalista de globalização³³ da economia mundial. A já anunciada privatização do ensino vem sendo nos dias de hoje explicitada em mecanismos como o financiamento do ensino superior em instituições particulares às classes menos favorecidas. No caso da educação especial, os documentos³⁴ consideram a participação da rede privada rumo a um caminho considerado por aqueles que elaboram essas leis mais adequado ao ensino das pessoas com necessidades especiais. Na verdade, essa privatização não responde apenas vantagens financeiras, o que já seria um absurdo, mas sim, atende diretamente a incapacidade de nosso sistema educacional em atender os alunos que são considerados diferentes da maioria, atrapalhando outros objetivos a serem alcançados que nada tem relação com a educação.

No ano de 1957, inicia-se o período ao qual Mazzotta (Ibid.) atribui iniciativas oficiais de âmbito nacional pelas políticas públicas educacionais. Tal ano ficou marcado pela organização das primeiras campanhas (como a *Campanha para a educação do surdo Brasileiro -CESB*, em 1957) que visavam atender todo o território nacional. Começava também a demonstração de interesse por parte do governo na criação de leis voltadas a regular o funcionamento do ensino no Brasil, o que levou à criação da primeira LDB/1961 (*Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*).

³² *A idéia-força balizadora do ideal neoliberal é que só é possível eficiência e qualidade quando a sociedade for comandada pelo mercado e pelo privado. Advém daí que perdemos conquistas sociais importantes, tais como o direito à saúde e à educação públicas* (Frigotto apud PADILHA, 2004, p.107).

³³ [...] *o que caracteriza a globalização é que ela é extraordinariamente excludente e inclusiva ao mesmo tempo. Inclui o que gera valor e exclui o que não é dinâmico e não cria valor* (Castells apud LAPLANE, 2004, p.9).

³⁴ Estudo realizado pelo MEC, em 1995, mostrou *como se poderia tornar mais barato para a educação pública apoiar financeiramente as instituições filantrópicas do que incorporar os alunos considerados especiais em suas próprias redes. O repasse de pessoal e verbas do poder público para as instituições produzia um custo/aluno inferior àquele do aluno matriculado no ensino regular, o que o estudo denominava “terceirização vantajosa”* (Brasil apud FERREIRA & FERREIRA, 2004).

A educação especial foi mencionada pela primeira vez com a criação da LDB de 1961 (Lei 4.024/61), na qual se referia aos alunos destinados a esse atendimento como *excepcionais* (KASSAR, 2004). O documento recomendava que a matrícula das crianças excepcionais se desse, preferencialmente, no sistema geral de educação. Houve claramente a recomendação de que quando não fosse possível esse atendimento no sistema geral, que ele ocorresse nas instituições especializadas.

No ano de 1971 ocorre a divulgação da segunda LDB (Lei 5.692/71) e com ela algumas alterações iniciam um processo que merece discussão: a inclusão de alunos com outras características atípicas na educação especial –alunos com atraso quanto à idade escolar e os superdotados (MAZZOTTA, Op.cit.). Com isso, apesar de tratar dessa educação, aos poucos fora ficando difícil encontrar respostas para interrogações do tipo: *o que é Educação Especial? A quem ela se destina? Que políticas possibilitariam as mudanças necessárias?* Bueno (Op.cit.) considera que, ao incluir os superdotados entre os que necessitam de escolarização especial, a escola cumpria, entre outras funções, o acobertamento da baixa qualidade do ensino oferecido e o reforço em garantir que *as dificuldades das crianças pobres se situam no âmbito da potencialidade individual* (p.33).

No caso dos excepcionais, Bueno (Op.cit.) atribui a ocorrência de uma “dupla exclusão”, pois, ao serem expulsos da escola regular, serão excluídos por serem excepcionais e por não serem escolarizados. Permaneceu a recomendação do atendimento no sistema geral, desde que possível. Ao referir-se à educação dos “excepcionais”, havia nos documentos uma imprecisão no tratamento à esses alunos, no fazer pedagógico, gerando idéias controversas e incoerentes. Não existia a exigência de professores especializados e, sim, apenas uma recomendação “sempre que possível”.

A exclusão dos alunos especiais veio “mascarada” em diferentes momentos por denominações diversas. Nesse período havia a defesa de que os alunos da educação especial deveriam passar por um processo de *Integração Social*. Nesse sentido, temos a contribuição de Mazzotta (Op.cit.) que afirma:

[...] *o princípio da integração, tão decantado e repetido nos textos legais, nos planos e documentos oficiais do Ministério da Educação, não tem passado de mero instrumento de retórica [...] a realidade do atendimento educacional*

reafirma a tendência da segregação em Instituições públicas e privadas (p. 196).

Parece claro que não precisamos sequer discutir se a idéia de Integração Social solucionaria o problema do baixo nível de escolaridade desses educandos, visto que estávamos (e ainda estamos) tratando a integração para atender outros fins que não os educacionais, o que veio cada vez mais legitimar a exclusão dos educandos com necessidades especiais dentro da própria escola. E excluídos da escola, estarão impossibilitados também da participação em outros meios sociais. A segregação nas instituições especializadas acaba perpetuando a separação desses indivíduos dos grupos “normais”. Ademais, não basta que a escola seja integradora, mas toda a sociedade. E se a escola não possibilita ao menos o convívio dos indivíduos diferentes, como esperar um tratamento diferente fora dela com pessoas que não vivenciaram e construíram suas representações sobre as diferenças no ambiente escolar?

Em 1986, o *CENESP* apresenta um documento que visava definir uma norma para *a prestação de apoio técnico e/ou financeiro à Educação Especial*, no qual aparece pela primeira vez em documentos legais a denominação *educandos com necessidades especiais* (MAZZOTTA, Op.cit.). Essa nova expressão veio, sobretudo, corroborar com a diversificação dos alunos atendidos, conforme suas necessidades específicas. Com esse novo conceito, a escola regular legalizava a exclusão de alunos que poderiam estar participando do ensino regular, desde que o sistema educacional assumisse também os problemas dele próprio e deixasse de atribuí-los aos educandos como se fossem características intrínsecas aos alunos.

A terceira e atual LDB de 1996 (Lei 9.394/96) não diferiu significativamente em nada das outras duas além de novos nominalismos, sendo que o *excepcional* passou a ser tratado como *portadores de necessidades especiais* (BRASIL, 1996). Em 2001, por meio das *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial* (BRASIL, 2001), os mesmos educandos passaram a ser tratados como *educandos com necessidades educacionais especiais*.

Analisando brevemente o conteúdo dos documentos publicados destinados ao tratamento dos alunos (agora sim) com necessidades educacionais especiais, duas observações merecem ser destacadas.

A primeira delas nos remete à perspectiva existente em nosso país de que as transformações na educação poderão se concretizar apenas pela definição de leis, o que sabemos ser

insuficiente. Além disso, as políticas aplicadas à educação especial foram ineficazes no que diz respeito à solução dos problemas da educação desses alunos. Ao contrário dos discursos, acreditamos que a materialização dessas leis acabou por acobertar e auxiliar na criação de novos obstáculos. Ferreira (2004) entende que, ao reduzir os problemas das pessoas com necessidades especiais –igualando a elas outras pessoas com o surgimento de termos mais amplos como o atual: educandos com necessidades educacionais especiais – questões particulares dos deficientes como uma infra-estrutura didática adequada, deixam de ser consideradas.

A segunda questão se refere especificamente às mudanças desses termos, uma vez que os documentos em pouco se diferiram a não ser pelo nominalismo diferente. Diante da insuficiência dessas simples alterações, parece claro que o problema está na ideologia política e social, que, segundo Goffredo (1997), continua *marcado por concepções e práticas do passado* (p.231). A simples substituição dessas designações não contribuiu nem para a mudança na educação especial, e nem para diminuir a pejoratividade carregada pelos termos utilizados inicialmente. Não houve, portanto, alterações nas atitudes culturais frente a esses alunos.

Não somente as diferentes denominações atribuídas às pessoas com algum tipo de necessidade especial carregam as ideologias dominantes nos diferentes momentos históricos da humanidade. É comum o uso de expressões de cunho político, utilizadas como um lema no que tange às medidas a serem tomadas ao se tratar de problemas sociais, que remete os leitores a uma maneira particular de conceber e visualizar questões como a educação, a saúde, entre outras. Trata-se de delimitar o pensamento para que, ao debatermos sobre um determinado tema, tenhamos um caminho já pré-estabelecido ideologicamente, um caminho seguro, sem riscos, “iluminado”. No caso da educação, é comum o uso de expressões que exemplificam essas idéias, como “educação para o trabalho”, “educação para a cidadania”, “educação para a inclusão” etc. Nesse sentido, Santos (2004) afirma que a educação não pode ser tratada como um meio para atingir algo, pois o fim está em si mesma. No caso das pessoas com necessidades especiais, ao integrarem um grupo de alunos com um objetivo comum privilegiam-se os “normais”, pois a educação usada como um instrumento intermediário para o alcance de outros objetivos proíbe os surdos de serem eles próprios, com todas as suas “anormalidades”, e impossibilita que eles conheçam o mundo e, conseqüentemente, se reconheçam.

A década de 1990 marcou para a educação especial o lançamento das primeiras propostas fundamentadas na idéia da Inclusão Social. Dois eventos tiveram importância significativa na divulgação dessa nova forma de tratamento das pessoas com necessidades educacionais especiais. O primeiro deles ocorreu no ano de 1990 na cidade de *Jomtien* (Tailândia) e culminou no lançamento da *Declaração Mundial de Educação para Todos*³⁵. O objetivo traçado para o encontro foi o combate ao analfabetismo mundial até o ano de 2000, incluindo a situação das pessoas com necessidades educacionais especiais.

O segundo evento, talvez o que originou o mais influente dos documentos de política educacional, foi realizado na cidade espanhola de *Salamanca* em 1994, no qual publicou-se a *Declaração de Salamanca*. O documento determina as linhas de ação sobre necessidades especiais enfatizando o propósito da promoção da Educação para Todos.

Uma das características mais evidentes que diferenciam (ao menos nas propostas) o modelo de Integração e a idéia de Inclusão Social é a participação da sociedade que “recebe” o educando com necessidades especiais. A idéia de Inclusão propõe que esses educandos devam participar de uma escolarização comum, estando sempre incluídos e não ser colocados em determinado momento no curso geral. Um de seus pressupostos é que haja um maior envolvimento de todos os membros da sociedade, que devem estar preparados para conviver com as diferenças. Sassaki (1997) confere a essa nova abordagem o que denominou de *Modelo Social da deficiência*. Segundo o autor, os problemas das pessoas com necessidades especiais não é inerente a elas, mas à toda a sociedade, se considerado que é esta que cria a condição de incapacidade para o deficiente; vejam-se barreiras físicas ou atitudinais presentes no bojo da sociedade: as políticas discriminatórias acompanhadas de atitudes preconceituosas, a subjetividade da imposição de padrões de normalidade e a desinformação sobre as necessidades especiais, são exemplos disso.

A *Declaração de Salamanca* em nosso país, assim como em outras ocasiões, serviu mais uma vez como instrumento de apoio ao cumprimento de obrigações internacionais que nada tem a ver com educação e, sim, com a economia e política. Diante da incontestação política dos

³⁵ Evento promovido pelas *Nações Unidas para a educação, ciência e cultura* (UNESCO), *Fundação das Nações Unidas para o desenvolvimento* (PNUD) e *Banco Mundial*.

“porquês” da divulgação imediata em nosso país da idéia de inclusão, ocorrem controvérsias que apontam para um total descaso com a educação geral no Brasil.

Temos que considerar o contexto histórico no qual o surgimento desse novo discurso se insere, que emergiu num momento de *agravamento de uma crise mundial* (RIBEIRO, 2003) com dimensões econômicas, sociais, culturais e políticas. A dinâmica capitalista promoveu no século XX uma reconfiguração das relações de dominação pública, na qual alguns organismos ganharam força, como o *Banco Mundial*³⁶ e o *Fundo Monetário Internacional* (RIBEIRO, Ibid.). Buscando atender às exigências econômicas impostas por esses organismos, os países em desenvolvimento como o Brasil buscam apresentar resultados satisfatórios para justificar compromissos governamentais assumidos internacionalmente. Prevalece então a importância da quantidade de pessoas alfabetizadas em detrimento da qualidade dessa formação.

II – DAS POSSIBILIDADES DE INCLUSÃO NUM PANORAMA CULTURAL EXCLUDENTE

A história permite instaurar em nós diversas interrogações que, caso não buscássemos na compreensão do processo de formação cultural das diferentes épocas da sociedade, ficaríamos sempre numa situação de incontestação sobre as reais possibilidades do movimento de Inclusão Social no Brasil, dentro das nossas políticas e ações governamentais.

As leis que regem nosso país, em seus textos, bem como os discursos políticos sobre a educação das pessoas com necessidades especiais, não trazem a palavra exclusão. Inicialmente temos a seguinte contradição a ser interrogada: como pensar em incluir uma pessoa, a não ser que ela esteve (ou ainda está!) excluída?

Fica clara a existência de um descompasso entre o discurso e a ação efetiva no atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais, estando o discurso sempre a serviço da camuflagem da realidade escolar de um sistema repleto de problemas, muitos deles gerados na incoerência entre o que se fala e o que se faz. Os problemas da educação especial não são específicos a ela. São problemas, antes disso, de todo o sistema de educação, que não está

³⁶ Instituição participante da organização e discussão quando da divulgação da *Declaração Mundial de Educação para Todos*, em 1990 na Tailândia.

cumprindo com os seus objetivos com aqueles que “escolheu” historicamente para aceitar dentro da sala de aula em todos os níveis escolares.

Diante disso, poderíamos classificar o que tem ocorrido nas escolas que possuem pessoas especiais nas salas comuns como uma simples *Inserção* e não *Inclusão*, como se bastasse a presença desses alunos para que tudo fosse resolvido. Estar presente mas não fazer parte! E essa *Inserção* de alunos pode contribuir, provavelmente, apenas na formação de uma *cultura de tolerância da pessoa com deficiência* (FERREIRA, 2004, p.35), sem que a escola assuma a devida responsabilidade pelo desenvolvimento destes alunos.

Numa sociedade caracterizada por desigualdades sócio-econômicas e culturais como o Brasil, o papel da escola se torna de fundamental importância na promoção do bem-estar das pessoas. Como propor então a inclusão de alunos que foram permanentemente excluídos, sem que nada tenha ocorrido para modificar a sua educação e sem considerarmos as deficiências da escola “comum”? Mais do que isso, como pedir a participação da sociedade para que inclua os “especiais” em todas as atividades sociais, sem que haja uma preocupação em contemplar as diferenças dentro da sala de aula, deixando de trabalhar com a “vitrine escolar” que produz cidadãos preconceituosos? Como afirma Lopes, *colocar modelos de homens na vitrine da escola é não questionar o papel que esta desempenha e, principalmente, é uniformizar sujeitos para a redução de suas vidas em reproduzir a realidade de outros* (1998, p.109).

Percebemos diferentes atitudes frente aos “deficientes”: nos primeiros registros históricos eram excluídos por serem “desconhecidos”, “estranhos”; aos poucos passaram a ser abandonados por se desviarem da “normalidade” produtiva e, mais recentemente, retirados do interior da escola com a institucionalização das deficiências. Fica a impressão de que a pior das exclusões fora aquela que “expulsou” alguns alunos do interior do ambiente que poderia promover (até mesmo pelos objetivos colocados – EDUCAÇÃO PARA TODOS) uma formação adequada às suas necessidades.

Por fim, parece evidente o fato declarado por Bartel e Guskin (*apud* FERREIRA, Ibid.), que afirmam: *O que há de distintivo em todos os indivíduos deficientes e comuns a todos eles não são as suas próprias características, mas a “resposta característica dos outros face a eles”* (p.14).

DA COMPREENSÃO SISTEMÁTICA DO FENÔMENO

Um estudo que busca compreender como se correlaciona a prática pedagógica e a maneira de ver as coisas da surdez deve, necessariamente, envolver os professores que atuam no ensino desses estudantes.

Em se tratando de um tema ainda pouco investigado e considerando que as escolas que atendem exclusivamente alunos surdos são ambientes conhecidos por poucos, a opinião desses profissionais adquire maior importância permitindo-nos uma incursão nessa realidade incógnita.

Skliar (1998) entende que as representações dos professores sobre a surdez, os surdos, a inclusão social, e outros, tem influência direta na ação docente. Por isso, é mister acreditar que ouvindo essas pessoas seja possível identificar barreiras que se impõem à inclusão escolar dos surdos, por exemplo.

Do ponto de vista da pesquisa qualitativa³⁷, isso torna as opiniões construídas por professores importantes fontes de dados para um estudo dessa natureza.

De acordo com Moraes:

[...] a pesquisa qualitativa pretende aprofundar a compreensão dos fenômenos que investiga a partir de uma análise rigorosa e criteriosa desse tipo de informação, isto é, não pretende testar hipóteses para comprová-las ou refutá-las ao final da pesquisa; a intenção é a compreensão (2003, p.191).

Nesse sentido, selecionamos como o contexto da investigação duas escolas que atendem exclusivamente pessoas surdas, ligadas à rede de educação escolar do Estado do Paraná, sendo uma delas na cidade de Londrina e a outra na cidade de Maringá.

³⁷ Pesquisa Qualitativa é entendida como a pesquisa que considera o caráter subjetivo do conhecimento, sem ligá-lo a relações positivistas de causa-efeito. O Construtivismo, a Fenomenologia, a Hermenêutica, a Etnografia podem ser considerados como partes integrantes da Pesquisa Qualitativa (Neves, 1991).

A escola da cidade de Maringá, que denominaremos aqui de Escola A, atende alunos de todas as séries dos ensinos Fundamental e Médio e oferece serviços psicológicos e fonoaudiológicos³⁸ no interior da escola. Vale destacar algumas atividades culturais organizadas em cursos oferecidos aos estudantes nesse estabelecimento, como fotografia, teatro e dança. Não existe um tamanho padrão para as salas de aula da Escola A. A sala com o maior número de alunos tem 15 crianças, sendo de aproximadamente 120 o número total de alunos matriculados (com idades que variam de 3 a 27 anos). Essa escola iniciou suas atividades no ano de 1981.

A escola de Londrina, doravante identificada como Escola B, também trabalha com todas as séries dos ensinos Fundamental e Médio, além de oferecer serviços médicos, odontológicos, psicológicos e fonoaudiológicos, sendo que estes atendimentos se dão em prédio anexo à mesma. Já no período de fundação da escola (que completou 48 anos de existência no ano de 2005), as salas foram dimensionadas visando o atendimento de alunos surdos, sendo que cada sala possui aproximadamente 17 m². O maior número de alunos em uma sala é de 11 crianças, podendo este número variar conforme as diferentes séries. A Escola B atende atualmente o número aproximado de 280 alunos.

Num primeiro momento, o contato entre o pesquisador e os professores ocorreu por intermédio da direção e equipe pedagógica de cada escola. Posteriormente, os professores foram visitados durante suas atividades docentes, sendo solicitados para falarem sobre suas vivências no ato de estar ensinando alunos surdos conforme roteiro apresentado a seguir, e que fora concebido para nortear um tipo de entrevista semi-estruturada (THIOLLENT, 1987):

- Fale sobre sua formação profissional (inicial e continuada).
Objetivo da questão: Conhecer o percurso de formação do professor e a sua preparação específica para a atuação no ensino de ciências e matemática para surdos.
- Comente sua experiência no ensino de surdos.
Objetivo da questão: Conhecer um pouco a vivência do professor com o aluno surdo.
- O que é ser surdo para você?
Objetivo da questão: identificar as representações do professor sobre surdez.

³⁸ A equipe pedagógica desta escola classifica o atendimento fonoaudiológico como *Laboratório de Comunicação Oral*.

- Em sua opinião, qual a contribuição do ensino de Ciências para o estudante (surdo)?
Objetivo da questão: verificar a concepção que o professor apresenta com relação ao ensino de ciências e matemática.
- Que recursos didáticos você utiliza no ensino? O que você pensa a respeito da infraestrutura do estabelecimento onde atua?
Objetivo da questão: caracterizar a realidade atual do ensino de ciências e matemática para surdos no que tange à infra-estrutura didática, abordagens de ensino, etc.

Para Ludke e André (1986), as entrevistas que não apresentam uma ordem rígida das questões pré-estabelecidas possibilitam que o entrevistado discorra sobre o tema proposto com base nas informações que ele detém e que, no fundo, são a verdadeira razão da entrevista.

A finalidade das questões foi fazer com que o entrevistado recorresse a seu repertório de experiências e conhecimentos para que pudéssemos estudar as tendências do seu pensamento de uma forma absolutamente dependente desses conhecimentos e experiências.

Foram ouvidos dez professores das disciplinas Ciências, do ensino Fundamental, Matemática, Física, Biologia e Química do ensino Médio, sendo cinco de cada escola envolvida nessa pesquisa.

A compreensão dos dados deste trabalho foi realizada de acordo com a metodologia da *Análise Textual Discursiva*³⁹ (Moraes, 2003).

Moraes (Ibid.) considera a Análise Textual como um processo auto-organizado de construção de novas compreensões, pois possibilita em seu todo a emergência de novas percepções do fenômeno analisado, ainda que organizado por elementos racionalizados.

Com isso, a tarefa de análise do material coletado, o *corpus*⁴⁰ estudado na pesquisa, conforme segue, foi dividida em três etapas com vistas a essa auto-organização e com o propósito de encontrar uma nova compreensão.

³⁹ O autor Moraes utiliza em outros momentos de seu trabalho o termo *Análise Textual Qualitativa*.

⁴⁰ *O corpus da análise textual, sua matéria-prima, é constituído essencialmente de produções textuais [...]. São vistos como produtos que expressam discursos sobre fenômenos e que podem ser lidos, descritos e interpretados, correspondendo a uma multiplicidade de sentidos que a partir deles podem ser construídos. Os documentos*

Num primeiro momento, o discurso de cada entrevistado foi lido e relido inúmeras vezes para que pudéssemos impregnarmos das idéias de cada professor envolvido. Feito isso, iniciou-se o trabalho de *Desconstrução e Unitarização* dos dados investigados. Nesse processo, foram extraídos das falas os trechos que comportariam os *significantes* os quais possivelmente contribuiriam na construção de novos significados da fenomenologia educacional em questão; os excertos da fala do professor foram denominados de *unidades de significado*.

Moraes (Op.cit.) entende a Unitarização como:

[...] *processo de desmontagem ou desintegração dos textos, destacando seus elementos constituintes. Implica colocar o foco nos detalhes e nas partes componentes, um processo de divisão que toda análise implica. Com essa fragmentação ou desconstrução dos textos, pretende-se conseguir perceber os sentidos dos textos em diferentes limites de seus pormenores, ainda que compreendendo que um limite final e absoluto nunca é atingido* (p. 195).

Num segundo momento, reportamos a nossa compreensão das idéias de cada entrevistado, designada aqui por *descrição das idéias* individuais.

Com as unidades de significado de cada discurso determinadas e a descrição das idéias de cada entrevistado, o processo seguinte foi o de *Categorização* dessas unidades que, segundo Moraes (Op.cit.), *é um processo de comparação constante entre as unidades definidas no processo inicial da análise, levando a agrupamentos de elementos semelhantes*.

No caso desse trabalho, o método adotado para a definição destas categorias pode ser considerado *misto*, pois combina a dedução e a indução das categorias. Dedutivo, pois, ao buscarmos o discurso dos professores acompanhados de questões previamente definidas, já estaríamos possibilitando o surgimento de possíveis categorias (das representações, da formação profissional, do trabalho docente etc), ou seja, um movimento do geral para o particular. Indutivo, pois, em nossa análise do corpus, procuramos encaminhar transformações gradativas a partir das questões adotadas para delinear o discurso dos professores. A indução de novas categorias se deu no momento em que atentamos para a convergência de idéias presentes em dois ou mais discursos.

textuais da análise [...] são significantes dos quais são construídos significados em relação aos fenômenos investigados (Moraes, Op.cit., p. 194).

Ainda sobre os dois passos iniciais da análise textual qualitativa (a unitarização e a categorização), Moraes (Op.cit.) enfatiza que:

Se no primeiro momento da análise textual qualitativa se processa uma separação, isolamento e fragmentação de unidades de significado, na categorização, o segundo momento da análise, o trabalho dá-se no sentido inverso: estabelecer relações, reunir semelhantes, construir categorias. O primeiro é um movimento de desorganização e desconstrução, uma análise propriamente dita; já o segundo é de produção de uma nova ordem, uma nova compreensão, uma nova síntese (p. 201).

Com a definição das categorias, o terceiro passo foi o da construção de um *metatexto*, que se constitui numa tentativa de compreensão mais abrangente do fenômeno investigado, buscando encontrar novos sentidos, diferentes daqueles já existentes nos textos originais dos discursos.

Moraes (Op.cit.) utiliza-se da metáfora *Uma tempestade de luz* para explicar uma abordagem de Análise Textual Qualitativa. Segundo o autor, o processo que descrevemos brevemente acima *consiste em criar as condições de formação dessa tempestade em que, emergindo do meio caótico e desordenado, formam-se flashes fugazes de raios de luz iluminando os fenômenos investigados, que possibilitam [...] expressar novas compreensões atingidas ao longo da análise (p.192).*

O discurso de cada professor bem como as unidades de significado de cada sujeito integram o apêndice desse trabalho. Segue a nossa compreensão das falas dos professores investigados.

I – DESCRIÇÃO DAS IDÉIAS DOS PROFESSORES DE SURDOS.

DESCRIÇÃO DAS IDÉIAS DO PROFESSOR P1

<u>PERFIL PROFISSIONAL DO ENTREVISTADO</u>

FORMAÇÃO DOCENTE: LICENCIATURA EM MATEMÁTICA / PÓS-GRADUAÇÃO EM D.A⁴¹. E EM MATEMÁTICA.

ESCOLA ONDE ATUA: ESCOLA A.

⁴¹ Deficiência Auditiva.

DISCIPLINAS CURRICULARES EM QUE ATUA NO ENSINO DE SURDOS: **MATEMÁTICA.**

TEMPO DE ATUAÇÃO COMO PROFESSOR DE SURDOS: **13 ANOS.**

O entrevistado denuncia a ausência de uma reflexão sistemática sobre as questões da surdez (identidade de surdo, bilingüismo etc.) no ambiente escolar. Diante do fato de nunca ter mantido contato com surdos, o professor afirma ter participado de um curso, denominado Emergencial, que tratava especificamente de temas sobre a surdez, buscando preparar o docente para esse ensino.

US-P1.3⁴²: *[...] foi uma grande coisa [...] discutir sobre a identidade de surdos, sobre o bilingüismo, muitas coisas que nós não discutíamos no nosso ambiente escolar [...].*

Os cursos de pós-graduação (especialização e mestrado) garantiram-lhe importantes discussões que acarretaram mudanças na sua prática docente. Entretanto, acrescenta que atualmente, tendo participado dessas importantes discussões, ainda fica um sentimento de insegurança quanto a saber transformar todo esse conhecimento adquirido em uma atuação docente satisfatória. O sujeito entende que faltam também outros aspectos a serem considerados no ensino de surdos, os quais não esclarece em seu relato.

US-P1.5: *O mestrado pra mim foi uma grande coisa,[...] discuti muitas coisas que eu nunca tinha discutido, [...] muitos conhecimentos que eu nunca tinha pensado.*

US-P1.6: *[...] falta outras coisas pra ele, porque eu sei que falta[...].*

O sujeito considera que os cursos de formação de professores são insuficientes no sentido de que não possibilitam aos professores conhecer o surdo e as especificidades apresentadas no trabalho de docência (linguagem, vocabulário etc.).

US-P1.8: *[...] você tem que conhecer realmente os surdos.[...]a questão da linguagem,[...]. A questão vocabulário [...].*

⁴² US-P1.3: Unidade de Significado do sujeito professor 1, unidade número 3.

Para transmitir determinado conhecimento para o aluno, o professor deve, segundo o entrevistado, procurar a melhor forma para fazê-lo, adequando-se às características particulares de cada estudante e, com isso, proporcionar uma variabilidade na maneira de se pensar sobre um problema matemático.

US-P1.10: [...] *você tem que procurar de todas as formas pra transmitir o conhecimento.*

A falta de uma comunicação ideal entre estudantes e professores gera, para este educador, um comportamento agressivo por parte dos alunos. Ainda sobre a comunicação, acredita que o tempo dedicado ao treino da fala, no tempo em que a escola A adotava o método oralista, poderia ser aproveitado com um melhor desenvolvimento dos surdos, ajudando-os de maneira mais efetiva no seu aprendizado. Ainda sobre o período oralista da escola, o sujeito entende que foram incutidas muitas crenças nos pais dos alunos, como a de que todos estudantes conseguiriam falar.

US-P1.11: [...] *agressividade [...] existe algumas coisas por falta de comunicação ainda.*

US-P1.12: [...] *se tivesse feito...explorado outras coisas com os surdos, teria ajudado muito mais [...].*

P1 afirma que os surdos têm na linguagem o diferencial relativamente aos ouvintes, o que influi diretamente na convivência e nas relações com outras pessoas. Os seus interesses, porém, são comuns aos de qualquer jovem da mesma idade. O professor considera, entretanto, que os surdos possuem maiores motivos para sentirem-se angustiados com relação ao futuro profissional. Para P1, o número de surdos que ingressam hoje no ensino superior aumentou, sendo que a disponibilização de intérpretes é insuficiente.

US-P1.14: [...] *ele tem um diferencial da questão da linguagem [...].*

US-P1.15: [...] *tem interesses iguais.*

Sobre os intérpretes, ressalta que o seu papel não deve ser o de facilitar os estudos do surdo.

US-P1.21: *Não intérprete facilitador.*

O entrevistado relata notar que uma das questões mais preocupantes nesse ensino seria a falta de uma comunicação adequada às suas necessidades. Segundo ele, os alunos não gostam de pessoas que não sabem se comunicar com eles por meio da LIBRAS. P1 salienta que o relacionamento familiar, com isso, fica prejudicado, visto que muitos pais não possuem condições para o aprendizado dessa nova língua, que exige até mesmo a habilidade manual que muitos não possuem.

US-P1.18: *É, a questão familiar ficou muito prejudicada, muitos pais não têm às vezes condições da LIBRAS [...].*

Acredita que o ensino de ciências, para contribuir com os surdos, precisa ter um caráter de necessidade e poder ser utilizado na vida do aluno, da mesma forma que para o estudante ouvinte. Além disso, o professor ressalta também que alguns conteúdos matemáticos não são utilizados diariamente, porém, devem ser transmitidos por questões adversas como o exame vestibular.

US-P1.23: *[...] conteúdo [...] que seja necessário pra vida dele, vai contribuir pra muita coisa [...] não só vestibular [...].*

Um dos obstáculos apontado pelo entrevistado que se opõe ao aprendizado é a formação básica dos estudantes surdos, considerada insatisfatória. Para P1, falta também para esses alunos noções construídas na convivência familiar, como preços de produtos. Isso, porém, não é característica exclusiva dos alunos surdos, segundo o sujeito-professor.

US-P1.25: *[...] numa vida familiar...eles não têm noção [...]. Nem os ouvintes em uma grande maioria, nem os surdos.*

Ao analisar a infra-estrutura da escola A, P1 garante que o estabelecimento disponibiliza todas as oportunidades necessárias ao professor, principalmente no que se refere à compra de materiais a serem utilizados nas atividades. No caso do tamanho das salas, o entrevistado considera inadequado, pois, a escola foi planejada para um método de ensino oralista, que permitia salas menores para um número pequeno de alunos. Hoje, a quantidade de alunos em cada sala aumentou, criando assim um novo obstáculo ao ensino. Destaca também que a escola possui sala de informática, mas sendo pouco utilizada por alunos e professores.

US-P1.27: *A questão das salas de aula [...] a escola era oralista [...] um espaço pequeno pra um número maior de alunos numa sala [...].*

US-P1.28: *[...] sala de informática, [...] não utilizarmos muito [...].*

Outras atividades como teatro, dança e educação para o trabalho, também são oferecidas. Contudo, a escola não recebe tantos recursos quanto na época em que a visão que se tinha sobre a Educação Especial era assistencialista, na qual os alunos dispunham de uma maior variedade de atividades.

US-P1.31: *[...] antes nós saíamos mais,[...] atividades mais legais,[...] projetos interdisciplinares [...] uma coisa mais livre [...].*

O uso de jogos no ensino de surdos, segundo o sujeito P1, acaba contribuindo apenas para a memorização das palavras em português, modificando com isso os objetivos reais da realização desses jogos.

US-P1.29: *[...] jogos [...] pra memorização das palavras, conceitos mesmo.*

O professor P1 considera que, hoje, os docentes da escola A possuem uma menor liberdade para a realização de atividades extra-sala, como projetos interdisciplinares, isso em relação a um período anterior (aproximadamente 3 a 4 anos antes). O entrevistado ilustra sua fala alegando que atualmente as atividades se dão “mais nos muros da escola”.

P1 entende que existe um acompanhamento mais próximo dos conteúdos a serem trabalhados nas aulas no ensino de ouvintes e que, na educação de surdos, os professores têm maior liberdade de decisão na escolha dos temas a serem trabalhados. A única consideração feita por todos os estabelecimentos é uma atenção maior na preparação para os exames vestibulares.

US-P1.33: *[...] questão de conteúdo, [...] num outro ensino seria mais cobrada [...].*

US-P1.34: *Tem a questão de cobrança do vestibular [...].*

DESCRIÇÃO DAS IDÉIAS DO PROFESSOR P2

<u>PERFIL PROFISSIONAL DO ENTREVISTADO</u>
FORMAÇÃO DOCENTE: CIÊNCIAS BIOLÓGICAS / PÓS-GRADUAÇÃO EM D.A. E EM BIOLOGIA (LATU-SENSU).
ESCOLA ONDE ATUA: ESCOLA A.
DISCIPLINAS CURRICULARES EM QUE ATUA NO ENSINO DE SURDOS: CIÊNCIAS E BIOLOGIA.
TEMPO DE ATUAÇÃO COMO PROFESSOR DE SURDOS: 4 ANOS.

Este entrevistado iniciou seu relato evidenciando a falta do domínio da linguagem como um grande obstáculo ao processo de ensino e aprendizagem. Segundo ele, a incompreensão da LIBRAS dificulta uma maior ligação entre educador e educando. O professor afirma que nunca havia pensado sobre a problemática do ensino para surdos antes de iniciar sua atuação com esses alunos.

US-P2.4: [...] *you do not dominate the language, look at the difficulty that you will have for you to get a connection with this student, and get it done that he understands what it is that you are teaching.*

Outro fator limitante do aprendizado dos surdos apontado por P2 é a comunicação mal estabelecida em casa com os familiares. O sujeito acrescenta que o fato da família não procurar aprender a linguagem do filho interfere diretamente no desenvolvimento da criança. Para ele, o surdo chega à escola sem entender situações cotidianas, como o exemplo citado do perigo de se tocar com as mãos em uma “tomada”.

US-P2.6: [...] *maybe a lack of cognitive would be by communication, that is not well established at home [...].*

A resposta do professor para a pergunta “o que é ser surdo” sugere uma pessoa igual a todas, apenas com o diferencial da deficiência auditiva. Para ele, na ausência dessa deficiência, o surdo seria uma pessoa normal, com todas as capacidades inerentes a um ser humano “normal”. Para o sujeito P2, essa “deficiência” também interfere no desenvolvimento do aluno, visto que ele se torna minoria em um mundo que se comunica por meio da oralidade.

US-P2.8: [...] *surdo [...] é um ser humano assim como todos, dotado de capacidades,[...] com um atributo aí diferente que seria um déficit auditivo.*

O entrevistado entende que ensinar ciências para o surdo tem como objetivo o esclarecimento dos fenômenos por meio da realização de experimentos, transformando conhecimentos cotidianos que, muitas vezes o aluno não busca compreender, em conhecimento científico.

US-P2.12: [...] *através das ciências, dos experimentos, os surdos vão poder vivenciar uma coisa que acontece no cotidiano dele [...].*

Para este professor ensinar ciências aos surdos ele utiliza vários recursos, buscando sempre privilegiar aqueles que promovam uma maior experiência visual dos alunos. Considera esses tipos de recursos “visuais” como fundamentais no caso específico de ensinar surdos.

US-P2.13: [...] *a gente tem que partir de vários recursos, a gente tem que usar bastante o visual [...].*

Sobre a avaliação de aprendizagem, o sujeito P2 salienta que não existe um “padrão formal” para se avaliar o aluno no estabelecimento onde trabalha. No seu caso, todas as atividades desenvolvidas na sala são avaliadas, caracterizando sua avaliação, segundo ele, como contínua. O entrevistado menciona que, além de uma avaliação escrita, adotou uma outra forma de avaliar, na qual o aluno expõe suas idéias por meio apenas da LIBRAS. Este professor alega ter tomado essa decisão mediante a reivindicação dos próprios alunos, que consideram difícil a língua portuguesa.

US-P2.16: [...] *temos uma prova mais elaborada [...] e uma outra que é prova de LIBRAS, como se fosse uma prova oral pro ouvinte.*

US-P2.17: [...] *eles alegam muito pra mim: que é muito difícil [...] a língua o Português [...] não é a língua materna deles [...].*

DESCRIÇÃO DAS IDÉIAS DO PROFESSOR P3

<u>PERFIL PROFISSIONAL DO ENTREVISTADO</u>

FORMAÇÃO DOCENTE: **LICENCIATURA EM MATEMÁTICA / PÓS-GRADUAÇÃO EM D.A.**

ESCOLA ONDE ATUA: **ESCOLA B.**

DISCIPLINAS CURRICULARES EM QUE ATUA NO ENSINO DE SURDOS: **MATEMÁTICA.**

TEMPO DE ATUAÇÃO COMO PROFESSOR DE SURDOS: **7 ANOS.**

O sujeito P3 revela em seu discurso os motivos que o levaram a trabalhar na educação de surdos. Segundo ele, tudo começou com uma especialização em Deficiência Auditiva escolhida ao acaso, pois havia decidido melhorar seu salário como docente e, para isso, resolveu cursar a pós-graduação e, assim, “subir de nível”, seguindo os critérios estabelecidos pelo Estado. O entrevistado alega jamais ter tido contato com surdos ou mesmo com o tema Educação Especial em sua graduação e no magistério. Ele ilustra o seu desconhecimento do tema quando diz que, para ele, surdos eram iguais aos deficientes mentais.

US-P3.1: [...] *eu falei: eu preciso fazer uma pós, pra subir de nível.*

US-P3.4: *Surdo e deficiente mental pra mim era tudo a mesma coisa.*

Para o entrevistado, o aluno surdo não se caracteriza como uma criança diferente no que tange às capacidades de aprendizagem. P3 considera que um dos obstáculos nesse ensino é a falta de domínio pelo professor da Língua de Sinais. No seu caso, que admite possuir domínio pleno dessa língua, os mesmos conteúdos do ensino de ouvintes são trabalhados com os surdos, não havendo uma defasagem no ensino desses últimos.

US-P3.6: *O surdo tem uma dificuldade maior? Aí que eu falo que é minha polêmica. Eu não acho [...]. Eu conseguia trabalhar paralelamente com ouvintes o mesmo conteúdo que eu trabalho com os surdos.*

O professor comenta que a dificuldade normalmente atribuída aos alunos quanto à interpretação dos exercícios, no caso da matemática, não é característica particular do ensino de surdos, pois, os ouvintes comumente demonstram essa dificuldade de interpretação, não sendo, portanto, uma questão de línguas diferentes (português e Libras). P3 conclui essa idéia dizendo que ser “bom” no aprendizado da matemática independe de ser surdo ou ouvinte.

US-P3.9: *O aluno tem dificuldade de interpretação? Tem. Mas é coisa que pode ser sanada. A mesma dificuldade que eu vejo no aluno surdo, eu vejo no aluno ouvinte.*

O sujeito confessa que, mesmo trabalhando com esses alunos, não consegue idealizar como é ser surdo.

O entrevistado se diz contra o ensino de ciências que se pautar apenas no preparo pra vida, afirmando preocupar-se com a continuidade da vida acadêmica. Para ele, ao ensinar ciências para os surdos, devemos possibilitar que eles conheçam as várias opções de formação profissional disponíveis.

US-P3.15: *[...] eu me preocupo mais com uma continuidade da vida acadêmica também. Eu sou [...] contra aquela questão de aprender só pra vida. [...] mostrar vários horizontes [...] dar opções [...].*

Outro obstáculo apontado por P3 para a aprendizagem da matemática pelos surdos seria uma proteção familiar maior que para crianças ouvintes. Segundo ele, seus alunos carecem aprender na sala de aula coisas que os ouvintes, na grande maioria, chegam na escola já tendo vivenciado essas experiências em casa. Cita o exemplo do extrato bancário, que, se no caso do ouvinte é comum ele ir ao banco retirá-lo, no caso dos surdos os pais têm medo de que seu filho não consiga realizar essa tarefa.

US-P3.17: *Por falta de se comunicar com a família, eles deixam de participar de muitas coisas, são coisinhas mas que quando você trata na sala de aula são muito importantes. [...] Então o surdo não tem essa vivência, de troco, de banco [...].*

O sujeito P3 assegura que seus alunos da escola B estão saturados de existir vídeos, uma prática até então adotada pelo professor, que agora procura realizar outros tipos de atividades. Entre elas, cita o uso de revistas, depoimentos, recortes, brincadeiras e teatro.

O entrevistado acredita que, para o aluno aprender matemática, ele precisa três coisas: ter vontade, ter calma e treinar.

A estrutura física da escola B é considerada boa por P3. Ele destaca o número reduzido de alunos em cada sala como um fator colaborador do ensino e da aprendizagem.

US-P3.21: *Como é um número mais reduzido isso ajuda porque fica quase que uma aula particular.*

Diante do fato da escola ter adotado o oralismo por um tempo e o bilingüismo mais recentemente, o professor entende que os surdos deveriam se comunicar mais na forma oral, pois o mundo utiliza a oralidade como forma de comunicação, caracterizando a comunidade surda como minoritária.

US-P3.23: *[...] queira ou não o mundo é ouvinte, queira ou não eles são minoria [...].*

Uma característica da escola de surdos apontada pelo professor e que deveria deixar de ser, isso em relação à escola de ouvintes, é o paternalismo ainda existente, que priva a liberdade dos alunos de fazer coisas comuns entre jovens dessa idade. O entrevistado salienta que muitos alunos deixaram a escola para estudar em outros estabelecimentos que dispõem de intérpretes, por acreditarem poder encontrar essa liberdade.

US-P3.24: *Liberdade [...]. Eu acho que ali ainda existe um pouco de paternalismo.*

US-P3.25: *Alguns alunos nossos que saíram que foram procurar a escola ouvinte por causa do intérprete [...].*

P3 revela não utilizar o laboratório da escola, que seria mais usado por outras disciplinas.

Uma das formas de avaliar o aprendizado dos alunos por esse professor tem como objetivo preparar o estudante para uma situação de nervosismo, sentimento comum em exames de seleção para vagas de emprego ou em instituições superiores de ensino. O sujeito classifica esta avaliação como não sendo construtivista, no sentido de que todos professores precisam de um documento legal para comprovar a realização da avaliação, o que proíbe a possibilidade de se utilizar uma forma construtivista de se avaliar a aprendizagem.

US-P3.28: *E dou uma prova, prova prova mesmo, aquela prova um atrás do outro, aquela terror, porque eu acho que eles tem que aprender a lidar com prova [...].*

US-P3.30: [...] *mas sempre tem que fazer alguma coisa escrito, sempre você tem que ter alguma coisa provando [...].*

O entrevistado encerra o discurso dizendo não admitir que seus alunos sejam formados para trabalharem apenas como mão-de-obra, mas que eles tenham o direito à escolha profissional.

US-P3.31: [...] *parar no segundo grau e ser mão-de-obra, eu não admito isso, não admito.*

DESCRIÇÃO DAS IDÉIAS DO PROFESSOR P4

PERFIL PROFISSIONAL DO ENTREVISTADO
FORMAÇÃO DOCENTE: LICENCIATURA EM FÍSICA / PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO.
ESCOLA ONDE ATUA: ESCOLA B.
DISCIPLINAS CURRICULARES EM QUE ATUA NO ENSINO DE SURDOS: FÍSICA.
TEMPO DE ATUAÇÃO COMO PROFESSOR DE SURDOS: 2 MESES.

Este entrevistado alega nunca ter tido, em toda sua formação, qualquer contato com a temática educação especial.

A fala do professor P4 se inicia com um elenco de características observadas por ele no ensino de surdos. Estas características se apresentam, segundo ele, como um obstáculo ao ensino e à aprendizagem das ciências. Dentre elas, o sujeito destaca: a dificuldade de leitura por parte dos alunos, na qual ele identifica se justificar devido a uma incompatibilidade entre a LIBRAS e o Português, este último que se dá na forma escrita; uma dificuldade por parte dos alunos em manterem-se atentos às aulas, fator que o entrevistado indica possuir forte correlação com o fato de que os alunos surdos da escola onde atua têm muita liberdade para saírem da sala, sendo também determinante para essa liberdade o número reduzido de alunos em cada turma (três, quatro alunos); a formação básica insatisfatória aparece para o sujeito também como um impedimento de uma ação pedagógica ideal (na qual cita o exemplo “fazer uma divisão”).

US-P4.2: [...] *eles apresentam uma dificuldade tremenda na parte de atenção em sala de aula. [dificuldade para] manter um determinado nível de atenção [...].*

US-P4.3: [Escola B] *muita liberdade* [...].

US-P4.6: [...] *dificuldade na parte de leitura*.

US-P4.7: [...] *não sabem fazer uma divisão*.

O sujeito revela nunca haver tido contato com surdos antes de atuar no ensino destes alunos. Para ele, a pessoa surda se difere das outras apenas pela incapacidade de ouvir, sendo essa incapacidade um fator determinante, pois, a ausência da audição limita o integrante de uma comunidade que se comunica pela oralidade.

US-P4.9: [...] *um fator limitante perante a sociedade que usa a audição* [...] *parte integrante da comunicação*.

Quanto à contribuição do ensino de ciências, o professor entende que, tanto para ouvintes quanto para surdos, esse ensino serve como um instrumento “desmistificador”, ou seja, levar o aluno a um entendimento científico dos fenômenos observados no seu dia-a-dia, bem como de alguns conceitos, como o exemplo citado de “calorias”.

US-P4.12: *Você dá uma visão pro aluno de desmistificar* [...].

US-P4.13: [o ensino de Ciências contribui para] *Diferenciar alguns conceitos básicos que está no dia a dia* [...].

Uma abordagem mais “visual”, segundo P4, deve ser contemplada na escolha dos recursos didáticos a serem utilizados. Quadro-negro, retro-projetor e vídeos legendados são os recursos mais utilizados por este professor. Declara ainda não utilizar o laboratório de ciências da escola com maior frequência, visto haver falhas na qualidade dos materiais enviados pelo governo (os “kits”), reconhecendo, porém, a possibilidade da realização de mais atividades neste espaço devido ao seu “potencial” oferecido.

US-P4.14: *Os recursos didáticos* [...] *quadro-negro, retro-projetor* [...] *abordagem mais visual* [...].

Ainda quanto aos recursos didáticos e infra-estrutura, o entrevistado reconhece não haver grandes diferenças entre o ensino de surdos e o “segundo grau normal”, o ensino de ouvintes,

em que também atua, além de desconhecer a existência de recursos próprios para o ensino de surdos, que pudessem colaborar de maneira efetiva no ensino destes alunos.

US-P4.17: [...] *não foge muito do segundo grau normal.*

US-P4.18: [...] *eu não sei mais que tipo de infra-estrutura poderia ter pra auxiliar no ensino deles.*

Ao final do seu discurso, o sujeito P4 acrescenta que, apesar dos fatores limitantes da atuação com estudantes surdos, o trabalho oferece um menor “desgaste físico” em relação ao ensino de ouvintes, sendo um dos motivos deste menor “desgaste” o número reduzido de alunos em cada sala. O professor reconhece também que, no pouco tempo de atuação com surdos (2 meses, aproximadamente), fica a impressão de se tratar de um ensino “normal”, com um único diferencial: o professor deve se comunicar por meio da LIBRAS.

US-P4.20: [...] *não tem o desgaste de lidar com tantas pessoas [...].*

US-P4.21: *Eu pensava [...] que tivesse um ensino realmente diferenciado. Mas [...] acaba sendo uma escola normal [...] único diferencial que o professor ali ele sabe LIBRAS, mais nada.*

DESCRIÇÃO DAS IDÉIAS DO PROFESSOR P5

<u>PERFIL PROFISSIONAL DO ENTREVISTADO</u>
FORMAÇÃO DOCENTE: LICENCIATURA EM MATEMÁTICA / PÓS-GRADUAÇÃO EM D.A. ESCOLA ONDE ATUA: ESCOLA B. DISCIPLINAS CURRICULARES EM QUE ATUA NO ENSINO DE SURDOS: MATEMÁTICA. TEMPO DE ATUAÇÃO COMO PROFESSOR DE SURDOS: 12 ANOS.

No início do seu trabalho com alunos surdos, o sujeito P5 afirma ter percebido a necessidade de uma discussão mais ampla sobre os surdos e a surdez, visto que este tema fora tratado superficialmente na sua formação para professor. Surgiu então a oportunidade de fazer uma pós-graduação específica sobre educação especial, isso após o seu ingresso na escola B. O entrevistado destaca que o curso possibilitou satisfatoriamente essas discussões, o que auxiliou diretamente na sua prática em sala de aula.

US-P5.2: [...] *não tinha experiência com surdos [...] a necessidade de conhecer mais profundamente o surdo, comportamento do surdo, as necessidades do surdo [...].*

US-P5.3: [...] *pós-graduação [...] noção bem ampla do que é trabalhar com os alunos, as crianças com necessidades especiais [...] tivemos contato.*

O professor entende que o profissional que atua na educação especial não se preocupa exclusivamente em ministrar os conteúdos programados das disciplinas, mas também em valorizar todo o conhecimento transmitido pelo aluno, adquirido no seu cotidiano, possibilitando uma maior aproximação entre estudante e professor e, a partir daí, trabalhar o conteúdo pedagógico.

US-P5.4: [...] *professor de Educação Especial [...] não se preocupa só em passar conteúdos.*

US-P5.5: *Então partindo do conhecimento que ele já tem, aí eu trabalho o conteúdo pedagógico dentro de cada disciplina.*

Trabalhar com surdos é uma tarefa difícil, porém, gratificante, segundo o sujeito. Nesse ensino, o professor tem a possibilidade de criar um vínculo maior de afetividade com os alunos, pois estes últimos apresentam uma carência de afeto e de carinho muito grande. Essa empatia, para o entrevistado, pode gerar um fator facilitador no ensino e na aprendizagem, pois entende que a dificuldade no aprendizado desses alunos não reside apenas nos conteúdos, mas na falta de empatia com o professor.

US-P5.7: *“O aluno que tem [...] deficiência tem [...] carência afetiva [...]”.*

US-P5.18: [...] *a dificuldade não é o conteúdo em si [...] a falta de simpatia [empatia].*

P5 revela que não sabia se comunicar em LIBRAS quando entrou para o corpo docente da escola B e, para amenizar o problema da comunicação, procurava falar pausadamente para possibilitar que os alunos fizessem a leitura labial. O entrevistado considera ainda que cada disciplina escolar tem o seu vocábulo próprio, o que dificulta o aprendizado da Língua dos Sinais. Como uma das alternativas, o professor tentou naquele momento transmitir suas idéias também por outros meios, como teatro e gestos, sendo o objetivo do entendimento por parte

do aluno alcançado. P5 garante nunca haver tido dificuldade de comunicação com os alunos por falta da LIBRAS diante da disposição dos surdos em ajudá-lo. Segundo ele, estudantes surdos não aceitam o fato de muitos professores não saberem se comunicar por meio da Língua dos Sinais.

US-P5.10: [...] *trabalhar de uma maneira muito tranquila [...] muito calma [...] pudessem fazer a leitura labial [...].*

US-P5.11: [...] *cada disciplina tem o seu vocábulo próprio.*

US-P5.15: [...] *não aceitam muito professor que não tem LIBRAS.*

A fala do entrevistado evidencia a forma como são selecionados os professores para a educação especial. P5 cita no relato que, no momento da comunicação da existência das aulas na escola B por parte do Núcleo de Ensino de sua cidade, não lhe fora avisado que se tratava de uma escola de surdos, mas apenas que seriam crianças especiais.

US-P5.13: [...] *fui ao Núcleo pegar as aulas, eu não sabia que eram alunos surdos [...].*

Entre as características dos surdos observadas por este professor, considera que são pessoas preconceituosas com a própria surdez. P5 afirma que os surdos sentem-se prejudicados na sociedade em que vivem com relação ao tratamento diferenciado para ouvintes e surdos, no qual os primeiros recebem um respeito maior como indivíduos.

US-P5.19: *São pessoas bastante preconceituosas em relação a própria deficiência. [...] não se aceitam [...] não aceita a surdez.*

US-P5.20: [...] *acham que tudo que é de bom na sociedade [...] o ouvinte pega e o surdo fica no prejuízo.*

Outra tipicidade observada nos seus alunos é que são pessoas inteligentes e que se sobressaem na percepção de muitos detalhes em relação aos ouvintes, ou seja, possuem uma experiência sensorial melhor elaborada. Além disso, o sujeito observa que os surdos não se limitam em entender apenas o conteúdo em si, mas sim, buscam investigar o máximo possível das atividades escolares. P5 também entende que não é necessário tratarmos os surdos de maneira a facilitar o aprendizado diante das suas dificuldades ou mesmo uma atenção maior sobre o seu desenvolvimento com relação aos ouvintes. Eles precisam apenas de respeito.

US-P5.22: [...] *tem uma sensibilidade maior [...] em todos os sentidos [experiência sensorial].*

US-P5.23: [...] *não se prendem a um determinado conteúdo [...] abrem o leque deles.*

US-P5.29: [...] *não é um aluno coitadinho [...] que precisa de atenção [...] de um empurrão a mais, de um tratamento especial [...].*

Um caráter social do ensino das ciências é considerado nas aulas de P5, que alega discutir sempre em sala os prejuízos e utilidades da Química, nunca se restringindo apenas aos temas abordados no livro didático.

US-P5.24: [...] *a utilidade e os prejuízos da Química [...].*

Ainda sobre o livro didático, o entrevistado acrescenta que considera as maneiras particulares que o surdo utiliza para explicar um assunto, que jamais será semelhante à linguagem do livro. Os alunos irão transmitir suas idéias por meio da sua forma particular de se comunicar.

US-P5.25: [...] *um conteúdo qualquer [...] vai usar a linguagem dele, a compreensão dele pra explicar [...].*

P5 enfatiza que os surdos trazem muitas informações sobre fatos da sua vida cotidiana que contribuem enormemente no ensino. Essas informações são importantes e possibilitam trabalhar outros temas, entre eles as possíveis atividades profissionais a serem desenvolvidas. Segundo o sujeito, para o ensino ser bem sucedido não devemos valorizar tanto algumas questões, como o preparo pros exames vestibulares, mas sim, preocupar-se um pouco mais com a vida do aluno sobre diversos aspectos que permitam o sucesso desse estudante.

US-P5.27: [...] *importante pra vida dele [...] pra sociedade em que ele vive [...] procuro mostrar [...] a vida profissional dele futura [...].*

US-P5.28: [...] *não é simplesmente preparar ele pra responder uma questão ou outra do vestibular [...].*

O entrevistado denuncia um problema por meio do relato da história de uma aluna surda que estudou numa sala de ouvintes. O preconceito da família levou-os à ocultação da surdez da

filha e, com isso, houve um insucesso desse aluno. Nesse caso, um dos obstáculos à aprendizagem era o fato de que a professora explicava muitas vezes de costas pra turma de alunos. Segundo ele, esse fato não é exclusivo, tendo já ocorrido em várias circunstâncias.

US-P5.32: [...] *professora explica muitas vezes de costa pra sala* [numa escola com ouvintes e surdos].

O professor entende que ensinar ciências aos surdos pode contribuir diminuindo o sentimento de inferioridade que eles apresentam em relação aos ouvintes. Para ele, a contribuição virá se esse ensino fizer com que os surdos se auto-conheçam e se auto-valorizem. P5 destaca que esses alunos nunca consideram as suas potencialidades, mas sim, a sua surdez como uma deficiência, que os impede de manter uma comunicação com os ouvintes.

US-P5.34: [...] *regra geral [...] preconceito que eles não são iguais aos outros [...] não levam em consideração a capacidade, o potencial que eles têm. Eles levam em consideração a deficiência auditiva que impede eles de conversar normalmente com um aluno...com uma pessoa ouvinte.*

US-P5.35: [...] *a se auto-conhecer e a crescer na vida* [...].

Quanto aos recursos didáticos utilizados pelo entrevistado, P5 afirma utilizar uma diversidade de materiais que privilegiem mais a experiência visual dos alunos, pois, caso a aula seja transmitida apenas por meio da escrita na lousa, o ensino não será satisfatório no caso dos surdos. O professor relatou também valorizar aulas em outros ambientes como visitas em laboratórios de empresas e fábricas, o que permite uma associação entre teoria e prática por parte dos alunos.

US-P5.37: [...] *se ficar só na letrinha na lousa não funciona* [...].

US-P5.42: [...] *laboratórios [...] fábricas [...] associar a teoria à prática* [...].

O sujeito P5 usa a comparação entre o ensino nas séries iniciais e o fundamental (5ª a 8ª séries) e médio para avaliar a infra-estrutura da escola. Segundo ele, as séries iniciais dispõem de melhores recursos, principalmente os visuais, que poderiam contribuir melhor para o ensino das ciências. Além disso, alega que a carga horária de trabalho do professor não

permite uma adequação do material didático por parte do docente, necessitando com isso de um maior apoio da equipe pedagógica.

US-P5.39: [...] *nas primeiras séries. Lá tem [...] uma base boa [...].*

US-P5.40: [...] *mais apoio [...] carga horária do professor não permite [...].*

Outro obstáculo ao ensino mencionado por P5 são os livros didáticos, visto as editoras não estarem preocupadas em produzir livros adaptados às necessidades dos alunos surdos.

A avaliação do aprendizado, segundo o entrevistado, não deve se restringir apenas a um documento escrito, apesar deste documento ser necessário. P5 costuma avaliar os alunos em todas as situações educacionais e afirma que não devemos nos limitar a uma análise do aprendizado dos conteúdos, mas de tudo aquilo que o estudante tenha compreendido nas aulas.

US-P5.44: [...] *o conteúdo [...] avalio por aquilo que ele tem dentro da mente dele [...] que ele aprendeu [...] assimilou.*

O professor P5 considera que o trabalho com alunos surdos conduz o professor ao aprendizado. Segundo ele, após ter vivido a experiência desse ensino, passou a atentar para alguns detalhes que são indispensáveis também no ensino de ouvintes. Entre eles, cita que todos os alunos são únicos no que se refere à maneira de compreender os fenômenos e que muitos carecem de um atendimento individual, adequado às suas necessidades.

US-P5.45: [...] *trabalhar com surdos [...] um aprendizado pra você, na vida [...] preocupação quando eu trabalho com aluno ouvinte é maior [...] só com aluno ouvinte muita coisa você deixa passar em branco [...] certos detalhes [...] carências de aluno [...] atendimento individualizado [...] senta do lado dele [...] dá exemplo específico pra ele [...].*

O discurso se encerra com a afirmação de que um professor irá compreender realmente o surdo somente quando tiver a experiência de atuar no ensino desses alunos.

US-P5.50: *Você vai aprender mesmo o que é um surdo [...] no dia que você deparar com a tua turma [...].*

DESCRIÇÃO DAS IDÉIAS DO PROFESSOR P6

<u>PERFIL PROFISSIONAL DO ENTREVISTADO</u>
FORMAÇÃO DOCENTE: CIÊNCIAS BIOLÓGICAS / PÓS-GRADUAÇÃO EM D.A. ESCOLA ONDE ATUA: ESCOLA B. DISCIPLINAS CURRICULARES EM QUE ATUA NO ENSINO DE SURDOS: CIÊNCIAS E BIOLOGIA. TEMPO DE ATUAÇÃO COMO PROFESSOR DE SURDOS: 11 ANOS.

A fala do entrevistado P6 aponta algumas das reações do profissional que inicia sua atuação com alunos surdos. Estas reações (“*angustiada*”, “*eu assustava*”, “*queria sair correndo*”) se justificam em seu discurso pela revelação do total desconhecimento do surdo e da surdez no momento do seu ingresso no quadro de professores da escola B.

US-P6.1: *A primeira semana que eu fiquei aqui eu me senti assim angustiada, eu assustava com cada grito de surdo, eu queria sair correndo [...].*

Um dos empecilhos à aprendizagem do ensino de Ciências (Biologia), segundo o sujeito P6, é a dificuldade com os termos que se apresentam na língua portuguesa. Para ele, os alunos demonstram ter grande dificuldade para aprender essa língua, dificuldade que se acentua quando o estudante surdo se depara com a terminologia científica. O professor sugere que uma das possíveis soluções para auxiliar nesse problema seria a informática, possibilitando não somente o aprendizado dos termos, mas a visualização e correlação entre objetos e nomes.

US-P6.3: *[...] muitos não querem aprender a língua portuguesa, imagina os termos técnicos!.*

Sobre a presença de intérprete em sala de aula, o entrevistado acha que este profissional não consegue alcançar a compreensão por parte do aluno.

O sujeito P6 destaca que, quando um professor tem uma pessoa com necessidade especial na família, sua forma de analisar essa pessoa será diferente, e isso se reflete na atuação em sala. No caso de possuir um familiar com algum tipo de necessidade, surge no ensino uma preocupação com questões sociais, com destaque ao preparo para o exercício de sua cidadania.

US-P6.6: *Quando você tem uma pessoa com portador de necessidade na família, você vê qualquer outro portador com outros olhos.[...] você não vê só assim...a eu vou chegar lá e eu vou ministrar a minha aula de Matemática, de Ciências.*

O entrevistado considera que devemos proporcionar o máximo de informação ao surdo como forma de amenizar essa ausência de experiência sonora e prepará-lo para a “vida”, pois o mundo onde este estudante está inserido é “sonoro”. Entende que o surdo convive com o sentimento de solidão diante da dificuldade de se comunicar na ausência da oralidade e que a escola especial seria uma das saídas que o estudante possui para poder se comunicar por meio da Língua de Sinais.

US-P6.9: *[...] eu imagino que seja uma solidão interna muito grande.*

US-P6.10: *[...] a escola surda é a casa dele, é aqui que ele vai se encontrar pra se comunicar.*

O professor P6 alega que uma das suas preocupações seria a integração do surdo na “sociedade ouvinte”, pois, sem integrá-los, corre-se o risco de formarem-se guetos que poderão ser benéficos ou prejudiciais aos estudantes.

US-P6.12: *[...] se você não procurar assim integrá-lo a gente corre o risco de formar seus guetos [...].*

O entrevistado destaca a potencialidade dos surdos no que tange à capacidade de desenvolver atividades e salienta que as limitações são características particulares de cada ser humano, independente se ele consegue ouvir ou não. Entretanto, considera que não existe uma valorização dessas capacidades, no sentido da criação de oportunidades para que o surdo demonstre suas aptidões profissionais.

US-P6.14: [...] *não tem caminhos abertos ainda pra eles* [...].

US-P6.15: [...] *eu vejo que eles tem tanta limitação quanto nós, quanto o ouvinte, a limitação é de cada um.*

Sobre as contribuições proporcionadas ao surdo pelo ensino de ciências, P6 entende esse ensino como um instrumento para a integração social do estudante, que deve proporcionar a discussão de situações cotidianas.

O sujeito P6 sugere que o ideal para a educação especial seria que o aluno permanecesse em tempo integral na escola. Ele afirma que o investimento por parte do Estado deveria ser maior, que o aluno “especial” não pode ser tratado da mesma forma que o aluno “normal”. No caso específico dos surdos, P6 justifica esse tratamento diferenciado pelo fato de que um aluno ouvinte consegue obter informações importantes também fora da escola, o que não ocorre com a mesma facilidade para o surdo, diante da sua dificuldade para se comunicar.

US-P6.20: [...] *a educação especial ela tinha que começar assim ser integral* [...].

US-P6.21: [...] *eu vejo que a escola especial deveria estar interligada com eles de forma mais abrangente, mais tempo na escola, porque nós estamos tratando o portador de necessidade igual o normal.*

Para o entrevistado, o aluno hoje, tanto o ouvinte quanto o surdo, vê a escola hoje como um castigo, que ele deve enfrentar apenas como uma obrigação.

A respeito de sua avaliação da aprendizagem dos estudantes, P6 classifica sua avaliação como “tradicional” quando se refere àquela em que os surdos devem responder às questões na forma escrita.

US-P6.23: *Eu pego uma avaliação é a tradicional* [...]. *Uma avaliação é feita ali escrita.*

DESCRIÇÃO DAS IDÉIAS DO PROFESSOR P7

PERFIL PROFISSIONAL DO ENTREVISTADO
FORMAÇÃO DOCENTE: LICENCIATURA EM QUÍMICA / PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ESPECIAL.

ESCOLA ONDE ATUA: **ESCOLA A.**

DISCIPLINAS CURRICULARES EM QUE ATUA NO ENSINO DE SURDOS: **QUÍMICA.**

TEMPO DE ATUAÇÃO COMO PROFESSOR DE SURDOS: **4 MESES.**

O sujeito P7 revela não haver participado de cursos de capacitação para professores em sua carreira de magistério, que fossem voltados para a educação. O professor denuncia o desinteresse dos cursos de licenciatura com a temática educação especial, que não foi abordada na sua formação inicial.

US-P7.1: *Quando eu comecei a fazer a licenciatura nessa parte de educação especial não vê nada, nada, não tem assunto, não toca, realmente eles não tem nem interesse [...].*

O entrevistado considera o papel da escola especial de fundamental importância no que se refere à convivência com outros surdos e enfatiza a não aceitação da saída desse ambiente escolar pelos surdos quando da conclusão do ensino médio, fato observado por P7 por meio do relato de uma história ocorrida com uma pessoa de sua família.

US-P7.4: *[...] só que chega no terceiro ano do segundo grau você tem que sair e pra você sair o aluno não quer sair porque ele está com pessoas iguais a ele [...].*

Para P7, o curso de pós-graduação em educação especial consegue alterar a representação social sobre o surdo e surdez, concebendo uma nova maneira de se pensar sobre o tema, o que acarreta mudanças também na prática pedagógica.

US-P7.6: *[...] mas educação especial você acaba vendo, mesmo não querendo, uma pessoa deficiente diferente, tu dá outro valor pra ela [...].*

Em relação aos ouvintes, esse professor considera atualmente que o surdo possui as mesmas capacidades para aprender.

Segundo P7, como a pós-graduação em educação especial não oferece o curso de LIBRAS, essa incapacidade de se comunicar acabou contribuindo para um sentimento de medo, diante

de inúmeras tentativas por parte dos alunos de se comunicar no início de sua atuação com surdos. Com isso, surgiu a necessidade da presença de um profissional intérprete durante suas aulas. O entrevistado considera que o auxílio desse profissional deve durar pouco tempo, pois, no seu caso, percebeu interferências na interpretação dos sinais, alterando suas idéias. O intérprete acaba transmitindo idéias particulares sobre o que é falado pelo professor, na tentativa de uma melhor adequação do vocábulo português para a Língua de Sinais.

US-P7.9: *Como eu não tinha feito o curso de LIBRAS, porque na educação especial [curso de especialização] você não vê o curso de LIBRAS [...].*

US-P7.10: *[...] então eu acabei entrando perdidamente perdida.*

US-P7.12: *[...] só que ela ajudava [intérprete] mas ao mesmo tempo atrapalhava (risos) [...]. Então ela acabava dando a idéia dela e não era a idéia que eu estava querendo enfiar.*

No caso desse entrevistado, a maior contribuição para a aquisição dessa nova linguagem veio dos próprios alunos. P7 afirma que os surdos desejam que as pessoas saibam se comunicar em sua língua (a LIBRAS), principalmente os familiares, que têm uma maior convivência com o surdo.

US-P7.15: *[...] foram eles que me ensinaram [...] foram eles que me ajudaram a dar aula [...].*

O sujeito entende que deve haver uma relação entre a Química ensinada em sala de aula com objetos e fenômenos vivenciados pelo aluno no seu dia a dia para um melhor desempenho e aprendizado do estudante. Para ele, o professor deve realizar comparações entre a teoria e a prática observada no cotidiano.

US-P7.24: *[...] analisar o dia a dia com eles e comparar com a matéria que você está dando [...].*

Esse professor considera o surdo uma pessoa com uma diferença (a “deficiência”), porém, uma pessoa normal, visto que as diferenças existem entre todos os seres humanos. Com isso, o surdo deve ser igualmente valorizado, sendo os seus direitos respeitados.

US-P7.18: *Olha ser surdo não deixa de ser uma pessoa com uma deficiência, mas ela é uma pessoa normal [...].*

Ensinar ciências para o surdo, segundo o entrevistado, contribui da mesma forma que para o ouvinte, no sentido de que existe uma estreita ligação entre nosso cotidiano e a ciência.

O professor P7 classifica a escola A como de uma boa estrutura física, que possui muitos equipamentos disponíveis para o auxílio às suas aulas.

Um dos obstáculos apresentado por P7 confere aos alunos uma ineficiência na formação dos conceitos da matemática básica.

US-P7.26: *[...] a maior dificuldade ali é a Matemática básica, é bomba.*

DESCRIÇÃO DAS IDÉIAS DO PROFESSOR P8

<u>PERFIL PROFISSIONAL DO ENTREVISTADO</u>
FORMAÇÃO DOCENTE: LICENCIATURA EM CIÊNCIAS (HAB. EM MATEMÁTICA E BIOLOGIA) PÓS-GRADUAÇÃO EM MATEMÁTICA.
ESCOLA ONDE ATUA: ESCOLA B.
DISCIPLINAS CURRICULARES EM QUE ATUA NO ENSINO DE SURDOS: BIOLOGIA.
TEMPO DE ATUAÇÃO COMO PROFESSOR DE SURDOS: 3 ANOS.

No início de sua atuação como professor no ensino de ciências para surdos, o entrevistado P8, que alega não ter visto em sua formação nenhuma abordagem do tema Educação Especial, contou com o auxílio de um intérprete nas suas aulas. Aos poucos esse auxílio tornou-se desnecessário, na medida em que o professor foi aperfeiçoando-se na comunicação em LIBRAS. Para ele, não basta participar do curso que ensina a LIBRAS para tornar-se apto a comunicação com os alunos. A convivência com os surdos, essa sim, torna-se a melhor “escola” no que se refere à preparação docente. Essa convivência, segundo ainda P8, possibilita que o professor pratique o exercício da comunicação em LIBRAS.

US-P8.3: [...] *no início quando eu entrei aqui eu falava oi assim* [risos, faz com as mãos um gesto que simboliza o “oi” e não aquele próprio da Língua de Sinais].

US-P8.4: [...] *ele ficou como intérprete* [...].

O sujeito P8 destaca que o material e a preparação das aulas para os surdos devem ser diferenciados, apesar de considerá-los iguais aos outros (ouvintes). O professor não revela especificamente quais seriam esses materiais, mas, acrescenta que não basta transmitir as idéias para os alunos apenas por meio da escrita, porém, mostrar-lhes, para que eles possam fazer essa associação entre a palavra e o objeto. Salienta também que esse ensino acaba sendo um ensino “normal”, como numa sala de ouvintes.

US-P8.8: [...] *a gente considera eles normais* [...] *mas tem que ter um material diferenciado pra eles.*

US-P8.9: [...] *só a escrita, só você chegar lá e falar, falar, falar, falar, pra eles é mesma coisa que nada. Então você tem que falar e mostrar.*

US-P8.11: [...] *é um ensino normal* [...] *como numa sala de ouvintes.*

O entrevistado afirma que, ao conviver com alunos surdos, passou a vê-los de maneira diferente. Com o tempo foi se acostumando com eles a ponto de nem perceber mais que aqueles estudantes não conseguem ouvir sua voz, tornando-se a “deficiência” imperceptível. O sujeito P8 entende que cabe aos surdos saberem lidar com a surdez, pois, as pessoas ouvintes acabam tratando-os de maneira normal, principalmente os professores, como se a surdez daqueles estudantes inexistisse. Considera ainda que o surdo possui pequenas limitações, possíveis de serem superadas.

US-P8.13: [...] *se você convive com eles, você às vezes nem percebe que eles são surdos.*

US-P8.14: [...] *quem é surdo é quem tem que saber lidar com aquela deficiência, porque quem está de fora, [...] acaba tratando de uma maneira normal* [...].

O professor P8 ressalta a importância da representação que a família possui sobre a surdez, o que pode influenciar diretamente na educação de uma criança surda. Essa idéia fica clara no discurso de P8 quando ele relata a história de uma menina que teve dificuldades para se socializar com os outros, até mesmo alunos surdos. Essa dificuldade se deveu ao fato de que a

família “escondeu” a criança dentro de sua casa, o que reflete o preconceito familiar com a surdez.

US-P8.18: *Então depende de como a pessoa vê, como a família trata aquela pessoa e tudo [...].*

O sujeito P8 entende que o ensino de ciências contribui para a vida do estudante surdo, da mesma forma que no ensino de ouvintes. Entre essas contribuições, ressalta a preparação para os exames de seleção das instituições de ensino superior.

US-P8.20: *[...] como pro ensino normal, contribui pra vida [...].*

US-P8.21: *[...] até mesmo pro vestibular ela [a ciência] está contribuindo [...].*

Quando interrogado sobre os recursos didáticos e a infra-estrutura do estabelecimento, o professor P8 destacou os serviços prestados aos alunos por outros profissionais não diretamente ligados ao ensino, como serviços odontológicos, psicológicos e médicos, considerando com isso a estrutura da escola satisfatória. Os materiais mais utilizados pelo sujeito são os livros, cartazes e transparências.

Quanto à avaliação de aprendizagem, o entrevistado afirma avaliar os alunos em todas as atividades. Essa atitude é justificada por P8 pela pequena quantidade de aulas de sua disciplina e também pela disposição variável dos próprios alunos em participar de atividades avaliativas.

US-P8.24: *[...] a avaliação deles é feita diariamente, a cada dia, a cada aula [...].*

DESCRIÇÃO DAS IDÉIAS DO PROFESSOR P9

PERFIL PROFISSIONAL DO ENTREVISTADO
FORMAÇÃO DOCENTE: LICENCIATURA EM CIÊNCIAS (HAB. EM MATEMÁTICA E BIOLOGIA) PÓS-GRADUAÇÃO EM MATEMÁTICA E EDUCAÇÃO ESPECIAL. ESCOLA ONDE ATUA: ESCOLA A. DISCIPLINAS CURRICULARES EM QUE ATUA NO ENSINO DE SURDOS: CIÊNCIAS E FÍSICA.

O discurso do sujeito P9 aponta para um ensino de ciências que privilegia os conhecimentos trazidos pelos alunos para que estes sejam trabalhados em sala de aula, visando uma maior aproximação de suas “vivências” com o conhecimento escolar.

US-P9.2: *[...] a vivência deles,[...] o conhecimento que eles têm pra gente estar trabalhando[...].*

Afirma que seu contato inicial com alunos surdos não fora tão difícil devido ao fato de ter um surdo em sua família. Alega que, mesmo tendo feito o curso de LIBRAS, os sinais mais utilizados foram aprendidos em sala de aula com o auxílio dos alunos.

US-P9.3: *[...] por eu ter tido um irmão, não foi difícil a nossa comunicação [...] eu já saberia falar os sinais que são utilizados em casa.*

Segundo P9, um dos obstáculos presentes no ensino de ciências para surdos reside na dificuldade que os estudantes apresentam quanto à memorização de conceitos. Para ele, essa dificuldade também pode ser observada em ouvintes, mas, no caso dos surdos, se deve ao fato de que a escrita não é bem estabelecida.

US-P9.5: *[...] a dificuldade,[...] por não ter essa questão da escrita, a questão da fixação das palavras na memória deles.*

O entrevistado aponta que no início de seu trabalho com surdos, o tratamento dispensado a eles passava por questões “maternais”, “de carinho”. Com o tempo, verificou ser desnecessário esse tipo de tratamento, afirmando que surdos e ouvintes são iguais, com os mesmos direitos e deveres.

US-P9.6: *[...] eles são iguais a gente, como pessoa, tem os mesmos direitos, os mesmos deveres.*

Para esse sujeito, o ensino das ciências contribui de maneira importante para que o estudante possa acompanhar os acontecimentos atuais, sendo que a informação obtida em sala de aula não consegue atingir a todos com o mesmo “efeito”.

US-P9.10: [...] *faz o possível pra ensinar as ciências [...] o que está acontecendo no mundo hoje [...].*

Quanto aos recursos didáticos, o professor destaca utilizar todos os materiais disponíveis, além de realizar experimentos em laboratório. Salienta que a escola onde atua fornece todos os materiais dos quais necessita, sendo que a estrutura física não corresponde igualmente de maneira satisfatória às suas expectativas. Classifica a infra-estrutura da escola como ótima ao compará-la com outros estabelecimentos de ensino onde lecionou.

US-P9.13: [...] *nas outras, não temos nem a metade do que tem aqui.[...] acho que está ótimo.*

O sujeito P9 destaca que, ao avaliar a aprendizagem dos alunos, busca desconsiderar em suas correções os erros de linguagem, contemplando com isso o fato dos alunos não se expressarem com o uso da LIBRAS na forma escrita. Além disso, afirma que o maior contato com o aluno é uma boa maneira de se verificar a aprendizagem. Acredita que a avaliação escrita é desnecessária no ensino para surdos, sendo esta avaliação realizada por questões legais.

US-P9.14: *Existem as provas escritas, [...] tenta corrigir da forma de LIBRAS [...].*

US-P9.16: [...] *por questões legais é melhor sempre ter uma escrita [...].*

DESCRIÇÃO DAS IDÉIAS DO PROFESSOR P10

<u>PERFIL PROFISSIONAL DO ENTREVISTADO</u>
FORMAÇÃO DOCENTE: LICENCIATURA EM CIÊNCIAS (HAB. EM MATEMÁTICA) E PEDAGOGIA
PÓS-GRADUAÇÃO EM D.A.
ESCOLA ONDE ATUA: ESCOLA A.
DISCIPLINAS CURRICULARES EM QUE ATUA NO ENSINO DE SURDOS: MATEMÁTICA.

O professor P10 revela o desconhecimento pessoal sobre a surdez no início de sua atuação na escola A, não havendo até então nenhum contato com pessoas surdas. O curso de LIBRAS e a pós-graduação em deficiência auditiva vieram após o seu ingresso na educação especial. Para o caso do primeiro curso, a necessidade de aprender LIBRAS não se deu logo no início de suas aulas, pois essa escola adotava até então o método oralista, no qual o professor falava pausadamente para que os estudantes surdos realizassem a leitura labial. Com isso, o trabalho com surdos não pareceu diferente daquele desenvolvido com ouvintes, mudando apenas o ritmo das atividades, segundo as impressões iniciais do entrevistado.

US-P10.1: [...] *mas eu não tinha conhecimento nenhum, nunca tive contato nenhum com surdo.*

US-P10.2: [...] *quando eu entrei, o professor só falava de perto, falava devagar, atendia bem individualizado [...].*

US-P10.3: [...] *então o trabalho só mudou o ritmo mas ficou parecido com o que eu fazia.*

O sujeito P10 destaca que a sua formação não forneceu subsídios para o trabalho junto às pessoas com necessidades especiais, visto que a abordagem desse tema se deu de forma superficial. Ele considera também que essa mesma formação não garantiu condições para que dispusesse de uma variedade de opções de atividades educacionais a serem desenvolvidas, tanto para ouvintes como para surdos.

US-P10.5: [...] *quando eu fui trabalhar essa minha formação não me deu respaldo nenhum.*

Ao comentar sobre sua experiência profissional no ensino para surdos, o professor P10 entende que a diferença desse tipo de ensino, além do ritmo mais lento, é a língua a ser utilizada em sala (no caso atual do ensino nessa escola, que não adota mais o oralismo). Apesar desse ritmo diferente, o sujeito P10 entende que deve transmitir todo o conhecimento do “ouvinte” para o “surdo”, pois este último também tem o direito a esse conhecimento por fazer parte da mesma sociedade.

US-P10.7: [...] *o diferente do ouvinte é que a gente tem que usar LIBRAS [...] mas e é um ritmo um pouquinho mais lento [...]. A diferença é a língua e um caminhar um pouco mais individualizado [...].*

US-P10.8: [...] *eu procuro [...] passar o conteúdo também do ouvinte pro surdo, porque eu acho que se ele está nessa sociedade ele tem direito a esse conteúdo.*

Na análise do desempenho dos alunos em seu discurso, as diferenças com relação aos ouvintes são mínimas, com alunos que apresentam maiores e menores dificuldades para adquirir novos conhecimentos. O papel do educador, segundo P10, seria dispor de uma pluralidade de alternativas de trabalho, visando sempre aquela que se aproxime mais do ideal para cada tipo de situação educacional.

US-P10.11: [...] *eu vejo que é muito parecido, você tem que ir tentando, fazendo tentativa. Você usa uma estratégia e não dá certo você muda pra outra, tem aqueles que pegam rápido, aqueles que demoram, [...] eu vejo parecido com o ouvinte.*

O entrevistado salienta que a pessoa surda se difere dos ouvintes apenas pela ausência da audição e que, com essa ausência, outros sentidos se desenvolvem melhor, principalmente o da visão. Diante disso, P10 acrescenta que não há diferença com relação ao ouvinte no que tange à capacidade de aprendizagem do aluno. Assim, para que o surdo aprenda, basta respeitar apenas o já mencionado “ritmo” diferenciado inerente a esse estudante e utilizar a LIBRAS.

US-P10.13: [...] *os outros são mais rápidos, esses sentidos.*

O professor destaca a importância de se ensinar ciências para os alunos surdos, considerando que o conhecimento científico pode ser convertido em uma espécie de instrumento de melhoria social, na qual a pessoa adquirirá a possibilidade de melhorar de vida e que, sem esse conhecimento, a pessoa não conseguirá atuar na sociedade onde vive.

US-P10.18: *Pra ela transformar a própria vida, pra ela ir atrás de melhoria pra ela [...].*

Ao pensar sobre a estrutura física da escola A, P10 adota o critério da comparação com outro estabelecimento de ensino onde trabalha com alunos ouvintes e, com isso, classifica a escola

especial como tendo uma estrutura física satisfatória. Confessa não utilizar o laboratório que a escola possui, o qual entende ser mais voltado para o ensino de ciências.

Sobre avaliação da aprendizagem do aluno, o sujeito destaca avaliar o desempenho do aluno (realização das atividades em sala e extra-classe, entre outros aspectos). Essa atenção à questão comportamental não se dá como punição, mas como incentivo para que o aluno participe das atividades propostas.

US-P10.24: *Não assim no caso de ver como punição, mas pra incentivar ele a participar mesmo, fazer as tarefas de casa [...].*

II - A CONVERGÊNCIA DAS FALAS

CATEGORIAS DE CONVERGÊNCIA	UNIDADES DE SIGNIFICADO	EXCERTOS DE UNIDADES CONVERGENTES
Preparação docente inicial insuficiente.	US-P1.1, US-P1.7, US-P3.5, US-P4.1, US-P5.1, US-P5.32, US-P6.2, US-P7.1, US-P7.2, US-P7.3, US-P7.10, US-P8.6, US-P9.1, US-P10.4, US-P10.5, US-P10.20.	<i>Olha, com certeza não [...] na graduação nenhuma [abordagem do tema educação especial], nem ouvia falar.</i> <i>Quando eu comecei a fazer a licenciatura nessa parte de educação especial não vê nada, nada, não tem assunto, não toca, realmente eles não tem nem interesse [...].</i>
A reflexão sistemática sobre os temas que envolvem o ensino de surdos como requisito para transformar as representações da surdez.	US-P1.3, US-P1.4, US-P1.5, US-P5.3, US-P7.5, US-P7.6.	<i>[...] foi uma grande coisa [...] discutir sobre a identidade de surdos, sobre o bilingüismo, muitas coisas que nós não discutíamos no nosso ambiente escolar [...];</i> <i>O mestrado pra mim foi uma grande coisa,[...] discuti muitas coisas que eu nunca tinha discutido, [...] muitos conhecimentos que eu nunca tinha pensado;</i> <i>Aí quando eu fiz educação especial, então a minha idéia já era uma idéia diferente das pessoas ouvintes [...] não via eles diferente.</i>
Desconhecimento da temática surdez; ausência de	US-P1.1, US-P2.3, US-P3.3, US-P3.4,	<i>Não, não, não, nada, nada, nada. Nem estágio nem contato.[...] eu</i>

contato com pessoas surdas.	US-P3.13, US-P3.14, US-P4.10, US-P5.2, US-P5.9, US-P6.17, US-P7.9, US-P7.14, US-P8.3, US-P8.19, US-P9.4, US-P9.9, US-P10.1, US P10.16.	<p><i>nunca tinha falado com uma pessoa surda [...];</i></p> <p><i>[...] mas eu não tinha conhecimento nenhum, nunca tive contato nenhum com surdo;</i></p> <p><i>[...] nunca tinha convivido com ninguém [surdo];</i></p> <p><i>[...] no início quando eu entrei aqui eu falava oi assim [risos, faz com as mãos um gesto que simboliza o “oi” e não aquele próprio da Língua de Sinais].</i></p>
A linguagem inadequada como um obstáculo no desenvolvimento da criança surda.	US-P1.13,US-P1.18, US-P1.19,US-P1.25, US-P2.4, US-P2.5, US-P2.6, US-P2.7, US-P2.10,US-P2.17, US-P3.7, US-P3.17, US-P6.3.	<p><i>Então essa questão da comunicação eu falo que é a que mais pega mesmo;</i></p> <p><i>[...] você não domina a língua, olha a dificuldade que você vai ter pra você conseguir ter uma ligação com esse aluno, e conseguir fazer com que ele compreenda o que é que você está ensinando;</i></p> <p><i>[...] eles alegam muito pra mim: que é muito difícil [...] a língua o Português [...] não é a língua materna deles [...];</i></p> <p><i>[...] talvez uma falta desse cognitivo seria pela comunicação, que não é bem estabelecida em casa [...].</i></p>
Dificuldades do aluno surdo com a língua portuguesa.	US-P2.9, US-P4.6, US-P9.5, US-P9.7.	<p><i>[...] dificuldade na parte de leitura;</i></p> <p><i>[...] a dificuldade,[...] por não ter essa questão da escrita, a questão da fixação das palavras na memória deles.</i></p>
Valorização dos conceitos construídos no cotidiano do aluno surdo como requisito para o ensino de ciências.	US-P4.13, US-P5.5, US-P5.8, US-P7.22, US-P7.24, US-P9.2.	<p><i>Então partindo do conhecimento que ele já tem, aí eu trabalho o conteúdo pedagógico dentro de cada disciplina;</i></p> <p><i>[...] professor se aproxima [...] entra na realidade dele [...] usa às vezes a experiência que ele tem de vida pra [...] explicar o conteúdo;</i></p>

		<i>[...] a vivência deles,[...] o conhecimento que eles têm pra gente estar trabalhando[...].</i>
A presença do intérprete em sala de aula como uma barreira à compreensão do aluno (desejada pelo professor).	US-P1.21, US-P6.5, US-P7.12.	<p><i>[...] pode até ter o intérprete, mas não vai atingir a necessidade de compreensão dela;</i></p> <p><i>[...] só que ela ajudava [intérprete] mas ao mesmo tempo atrapalhava (risos) [...]. Então ela acabava dando a idéia dela e não era a idéia que eu estava querendo enfiar.</i></p>
Necessidade do profissional intérprete no ensino para surdos.	US-P1.20,US-P3.25, US-P7.11, US-P8.4.	<p><i>[...] estão entrando na faculdade [...] precisando de intérpretes,[...] eles precisam de um apoio, [...] continuam com essa dependência;</i></p> <p><i>Alguns alunos nossos que saíram que foram procurar a escola ouvinte por causa do intérprete [...].</i></p>
Rejeição dos alunos surdos com pessoas que não sabem se comunicar pela Língua de Sinais.	US-P1.17,US-P5.15, US-P5.18,US-P7.16.	<p><i>[...] muitos entre eles falam assim quem não sabe LIBRAS não gosta de surdos [...];</i></p> <p><i>[...] não aceitam muito professor que não tem LIBRAS.</i></p>
Preconceito com relação às pessoas surdas.	US-P5.19,US-P5.30, US-P5.34, US-P6.1, US-P7.8, US-P10.9.	<p><i>São pessoas bastante preconceituosas em relação a própria deficiência. [...] não se aceitam [...] não aceita a surdez;</i></p> <p><i>[...] a mãe não aceita a surdez da filha.</i></p>
A “inferioridade” do surdo como um grupo minoritário em relação aos ouvintes.	US-P3.23, US-P4.9, US-P5.20,US-P5.33, US-P6.7.	<p><i>[...] queira ou não o mundo é ouvinte, queira ou não eles são minoria [...];</i></p> <p><i>[...] um fator limitante perante a sociedade que usa a audição [...] parte integrante da comunicação;</i></p> <p><i>[...] acham que tudo que é de bom na sociedade [...] o ouvinte pega e o surdo fica no prejuízo.</i></p>
A percepção do ensino de surdos na escola especial semelhante ao da escola de “ouvintes”, apenas com o diferencial da língua.	US-P1.14, US-P3.6, US-P3.9, US-P3.12, US-P4.17, US-P4.21, US-P5.47, US-P6.21, US-P8.11,US-P10.3, US-P10.7,US-P10.10,	<p><i>[...] não foge muito do segundo grau normal;</i></p> <p><i>Eu pensava [...] que tivesse um ensino realmente diferenciado. Mas [...] acaba sendo uma escola normal</i></p>

	US-P10.11.	<p>[...] <i>único diferencial que o professor ali ele sabe LIBRAS, mais nada;</i></p> <p>[...] <i>ele tem um diferencial da questão da linguagem [...];</i></p> <p>[...] <i>é um ensino normal [...] como numa sala de ouvintes.</i></p>
Avaliação de aprendizagem “tradicional” (que se opõe a construtivista).	US-P3.29,US-P3.30, US-P6.23,US-P6.23.	<p>[...] <i>a avaliação nossa não é construtivista;</i></p> <p><i>Eu pego uma avaliação é a tradicional [...]. Uma avaliação é feita ali escrita;</i></p> <p>[...] <i>mas sempre tem que fazer alguma coisa escrito, sempre você tem que ter alguma coisa provando [...].</i></p>
Avaliação da aprendizagem feita de forma contínua (diariamente).	US-P2.15,US-P5.26, US-P5.43,US-P8.24.	<p><i>Então a avaliação é continuada, todos os dias, todas as aulas [...]. Tudo que eles desenvolvem em sala de aula conta como nota ;</i></p> <p>[...] <i>a avaliação deles é feita diariamente, a cada dia, a cada aula [...].</i></p>
Ausência de aulas experimentais no ensino de ciências para surdos.	US-P1.28,US-P3.27, US-P4.16, US-P10.22.	<p>[...] <i>eu particularmente não utilizo o laboratório [...];</i></p> <p>[...] <i>laboratório de ciências [...] experimentos isolados [...] nada que ainda dê pra utilizar o potencial [do laboratório].</i></p>
A escola especial com uma boa infra-estrutura disponível ao ensino de ciências.	US-P2.19,US-P7.25, US-P8.23, US-P9.11, US-P9.13, US-P10.21.	<p>A [escola A] <i>ela é uma escola que proporciona pro professor vários recursos. E isso eu acho fundamental [...];</i></p> <p>[...] <i>uma escola tão boa [...]. Ela é muito equipada;</i></p> <p>[...] <i>nas outras, não temos nem a metade do que tem aqui.[...] acho que está ótimo.</i></p>
Dificuldade por parte dos alunos surdos na formação de conceitos matemáticos (ensino fundamental).	US-P1.24, US-P4.7, US-P7.26.	<p>[...] <i>não sabem fazer uma divisão;</i></p> <p>[...] <i>a maior dificuldade ali é a Matemática básica, é bomba.</i></p>

O diferencial do ritmo de aprendizagem entre surdos e ouvintes.	US-P4.5, US-P9.8, US-P10.3, US-P10.7, US-P10.15.	<p>[...] então o trabalho só mudou o ritmo mas ficou parecido com o que eu fazia;</p> <p>[...] o diferente do ouvinte é que a gente tem que usar <i>LIBRAS</i> [...] mas e é um ritmo um pouquinho mais lento [...]. A diferença é a língua e um caminhar um pouco mais individualizado [...];</p> <p>Acho que eles são capazes de aprender sim, num ritmo diferenciado [...] são tão capazes quanto o ouvinte [...].</p>
A prioridade para o uso de recursos didáticos que privilegiem as experiências visuais dos alunos surdos no ensino de ciências.	US-P2.13, US-P4.14, US-P5.36, US-P5.38, US-P8.9.	<p>[...] a gente tem que partir de vários recursos, a gente tem que usar bastante o visual [...];</p> <p>Os recursos didáticos [...] quadro-negro, retro-projetor [...] abordagem mais visual [...].</p>
Contribuições do Ensino de ciências na formação do aluno surdo.	US-P2.12, US-P3.15, US-P3.31, US-P4.13, US-P5.27, US-P5.33, US-P5.35, US-P6.8, US-P6.12, US-P6.18, US-P7.13, US-P7.22, US-P7.23, US-P7.24, US-P9.10, US-P10.17, US-P10.18, US-P10.19.	<p>[...] importante pra vida dele [...] pra sociedade em que ele vive [...] procuro mostrar [...] a vida profissional dele futura [...];</p> <p>Porque é integração dele;</p> <p>[...] a se auto-conhecer e a crescer na vida [...];</p> <p>Diferenciar alguns conceitos básicos que está no dia a dia [...].</p>
Capacidade do aluno surdo para o aprendizado das ciências.	US-P2.11, US-P5.29, US-P6.13, US-P6.15, US-P7.7, US-P7.20, US-P8.15.	<p>[...] ele é uma pessoa assim perfeita, capaz de aprender, assim como uma pessoa ouvinte;</p> <p>[...] não é um aluno coitadinho [...] que precisa de atenção [...] de um empurrão a mais, de um tratamento especial [...];</p> <p>Eu vejo que ele tem uma potencialidade muito grande [...].</p>

A análise de convergências nas falas dos professores de surdos entrevistados revela, na sua essência, um panorama que ainda é bastante desfavorável à consecução da idéia básica da inclusão no contexto da educação das pessoas surdas. Por um lado, o quadro apresentado aponta diferentes fatores que concorrem para a definição de um cenário excludente. E com isso, a incompreensão acerca das coisas do universo da surdez define uma prática escolar que é deficiente –o uso (didático) de linguagens impróprias e as expectativas normalistas são exemplos de elementos presentes no imaginário dos entrevistados que contribuem para a consagração dessa tese. Por outro, os seus perfis ideográficos são igualmente positivos ao permitirem que sejam concebidos caminhos menos inseguros para buscar-se a reversão desse quadro, como é o caso do encorajamento da reflexão sistemática sobre as questões da surdez.

À GUIA DE CONCLUSÃO

A fala dos professores de surdos é reveladora de aspectos do ensino de ciências e matemática desses educandos e podem lançar “luzes” sobre a questão da influência da maneira (coletiva) de conceber as coisas do ensino dos surdos e da surdez.

Os educadores expõem uma formação inicial que não contempla o preparo para atuar com as diferenças dos alunos, sejam elas intelectuais ou físicas. Na maioria dos casos, verifica-se uma completa ausência de abordagens do tema Educação Especial. Diante disso, o que pode ser percebido foi um grande esforço dos educadores no sentido de adquirirem conhecimento sobre o assunto até então desconhecido e, assim, poderem diminuir ao máximo as dificuldades encontradas já durante o trabalho docente.

No caso dos surdos, o desconhecimento da temática surdez impõe suas barreiras particulares e talvez a mais evidente seja a da comunicação, fator esse de extrema importância na garantia de um ensino e aprendizagem efetivos. Quando não se estabelece uma linguagem ideal em um ambiente pedagógico, poderão ocorrer distorções conceituais, o que também não é característica exclusiva do ensino para surdos. Na presença de um intérprete dentro da sala de aula, mesmo que ele possua um conhecimento amplo da Língua de Sinais, o intérprete acaba transmitindo idéias que passam pelo seu conhecimento, transmitindo muitas vezes uma informação divergente da desejada pelo professor, mesmo porque a LIBRAS possui um conjunto de sinais reduzido com relação a outras línguas.

Alguns professores demonstraram surpresa ao descobrirem que o ensino de ciências e matemática para surdos se dava de maneira muito semelhante ao ensino dos ouvintes. Mas então por quê chamá-lo de Especial? Entendemos que essa conduta que busca homogeneizar as pessoas e, conseqüentemente, desrespeitar as especificidades de cada educando reflete também uma formação inicial insuficiente.

Definitivamente, há pouca repercussão das inovações propostas nos currículos, tanto no discurso como na prática pedagógica do professor.

A exposição tão divulgada da idéia de Inclusão Social afirma que a sociedade deve se preparar para receber as pessoas com necessidades especiais, para que estas possam comungar de um mesmo convívio social e desfrutar do direito aos serviços sociais disponíveis. A escola assumiria então um papel fundamental rumo a possibilitar uma transformação ainda na formação dos nossos cidadãos. Com o descaso em relação ao tema, a Educação Especial se encontra “às margens” do ensino e, se o professor não estiver incluído nessa problemática, como promover a inclusão dos surdos?

Não podemos ser ingênuos em achar que a Inclusão, para ocorrer, dependerá de ações emergenciais ou setoriais isoladas. Ela pressupõe um período de reflexão, no qual é necessária a remoção de barreiras, tanto as físicas quanto aquelas presentes nos currículos e metodologias adotadas. É um processo de transformação permanente, que depende da tomada de medidas que sejam fecundas, por parte dos gestores do sistema de ensino.

Aliás, acreditamos que o sistema de ensino não é capaz de incluir os estudantes com necessidades educacionais especiais nessa escola “velha”, que já vem fracassando há muito tempo, inclusive com os alunos considerados como sendo “normais”. Essa mesma escola tem o seu funcionamento orientado para a exclusão daqueles que distorcem uma normalidade ideal, proporcionando uma educação questionável.

Os mesmos excluídos da Idade Média, do “oitocentismo” capitalista, da Grécia Antiga, entre outros períodos, mantiveram-se excluídos em meio à promessa de EDUCAÇÃO PARA TODOS. Com a institucionalização das “deficiências”, a exclusão apenas se acobertou, tornou-se talvez menos evidente por estar sendo legitimada dentro da escola.

Quanto aos recursos didáticos e a infra-estrutura, segundo os professores, as escolas investigadas estão em melhores condições em relação aos outros estabelecimentos “não-especiais”. No entanto, as circunstâncias consideradas por eles ideais no que diz respeito aos recursos materiais não são suficientes para garantir o sucesso do ensino e da aprendizagem dos alunos. Mesmo com a ampliação do quantitativo de alunos com acesso às novas tecnologias, com destaque para a internet, a escola não se apropriou desses meios, que poderiam auxiliar o ensino, especialmente de alunos com necessidades especiais.

Outra reflexão proveniente das diversas leituras dos relatos dos professores é o fato de que o processo pelo qual se avalia o desempenho dos alunos surdos também não contempla suas especificidades. A Libras, que as próprias escolas envolvidas com a pesquisa classificam como uma primeira língua, acaba sendo ignorada nas avaliações. Na educação (especial?) de surdos, a quantificação também prevalece em detrimento da qualificação dos educandos.

Portanto, o sistema escolar parece ser incapaz de lidar com a deficiência, haja vista que suas deficiências se revelam maiores que as dos “deficientes”!

Além disso, entendemos que a “transposição das barreiras” que se impõem a um ensino mais adequado às especificidades dos educandos surdos passa por uma revisão do processo de formação inicial para que, quiçá algum dia, haja uma maior coordenação entre as práticas pedagógicas e a práxis política.

REFERÊNCIAS

- BIANCHETTI, L. Aspectos históricos da apreensão e da educação dos considerados deficientes. *In* BIANCHETTI, L. & FREIRE, I.M. (orgs.). **Um olhar sobre a diferença: interação, trabalho e cidadania**. Campinas: Papirus, 1998.
- BOTELHO, P. **Segredos e silêncios na educação dos surdos**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Lei 9394/96**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental – MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Brasília, MEC/Secretaria de Educação Especial, 2001.
- BUENO, J.G.S. **Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo: Educ, 1993.
- BUENO, J.G.S. Práticas institucionais e exclusão social da pessoa deficiente. *In* vários autores. **Educação especial em debate**. São Paulo: Casa do Psicólogo-Conselho Regional de Psicologia, 1997.
- CAPUANO, A.S.P. **O papel da fonoaudiologia em uma proposta bilíngüe de educação de sujeitos surdos**. Monografia (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá.
- COLTRO, A. **A fenomenologia: um enfoque metodológico para além da modernidade**. Caderno de Pesquisas em Administração. São Paulo, v.1, n.11, 1º tri. 2000.
- COSTA, L.G. **Apropriação tecnológica e ensino: as tecnologias de informação e comunicação e o ensino de física para pessoas com deficiência visual**. 2004. Tese (Doutorado em Informática na Educação) – Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- CROCHIK, J.L. Aspectos que permitem a segregação na escola pública. *In* vários autores. **Educação especial em debate**. São Paulo: Casa do Psicólogo-Conselho Regional de Psicologia, 1997.
- DUSSEL, I. CARUSO, M. **A invenção da sala de aula: uma genealogia das formas de ensinar**. São Paulo: Moderna, 2003.
- FERREIRA, J.R. **A exclusão da diferença: a educação do portador de deficiência**. Piracicaba: Unimep, 1995.
- FERREIRA, M.C.C. FERREIRA, J.R. Sobre inclusão, políticas públicas e práticas pedagógicas. *In* GOES, M.C.R.& LAPLANE, A.L.F.(orgs). **Políticas e práticas de educação inclusiva**. Campinas: Autores Associados, 2004.
- GOFFREDO, V.L.F.S. Integração ou segregação? Eis a questão! *In* MANTOAN, M.J.E. **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Memnon, 1997.
- GOMES, C. **A audição e a surdez**. Marília: “Núcleo de estudos e pesquisas sobre a atenção à pessoa com deficiência”. Programa de Pós-Graduação em Educação. Unesp. Marília, 2000.

KASSAR, M.C.M. Matrículas de crianças com necessidades educacionais especiais na rede de ensino regular: do que e de quem se fala? *In* GOES, M.C.R.& LAPLANE, A.L.F.(orgs). **Políticas e práticas de educação inclusiva**. Campinas: Autores Associados, 2004.

KLEIN, M. Os discursos sobre surdez, trabalho e educação e a formação do surdo trabalhador. *In* SKLIAR, C. (org). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LACERDA, C.B.F. SOARES, F.M.R. O aluno surdo em escola regular: um estudo de caso sobre a construção da identidade *In* GOES, M.C.R. LAPLANE, A.L.F. (orgs). **Políticas e práticas de educação inclusiva**. Campinas: Autores Associados, 2004.

LAPLANE, A.L.F. Notas para uma análise dos discursos sobre inclusão escolar. *In* GOES, M.C.R.& LAPLANE, A.L.F.(orgs). **Políticas e práticas de educação inclusiva**. Campinas: Autores Associados, 2004.

LEIBOVICI, Z. Significações familiares da surdez *In* **Anais do congresso surdez e escolaridade: desafios e reflexões**. (org.) Ines, Divisão de estudos e pesquisas – Rio de Janeiro, 2003.

LELLO, J. LELLO, E. **Dicionário prático ilustrado**. Porto: Lello & Irmãos, 1966.

LOPES, M.C. Relações de poderes no espaço multicultural da escola para surdos. *In* SKLIAR, C. (org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LOPES, M.C. A natureza educável do surdo: a normalização surda no espaço da escola de surdos. *In* THOMA, A.S., LOPES, M.C. (orgs.). **A invenção da surdez: cultura, alteridade, identidades e diferença no campo da educação**. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2004.

LUDKE, M. ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagem qualitativa**. São Paulo: EPU, 1986.

MAZZOTTA, M.J.S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1996.

MOLLO, S. **Os mudos falam aos surdos: o discurso da criança sobre a escola**. Lisboa: Editorial Estampa, 1978.

MORAES, R. **Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva**. Revista Ciência & Educação. v.9, n.2, dezembro 2003.

MOREIRA, M.A. O professor-pesquisador como instrumento de melhoria do ensino de ciências. **Em aberto**, Brasília, v.7, n.40, p.43-54, out./dez. 1988.

MOUSSATCHÉ, A.H. Diversidade e processo de integração. *In* MANTOAN, M.T.E.(org.). **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Memnon, 1997.

NEVES, M.C.C. **Uma perspectiva fenomenológica para o professor em sua expressão do: “o que é isto, a ciência?”**. 1991. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

PADILHA, A.M.L. O que fazer para não excluir Davi, Hilda, Diogo...*In* GOES, M.C.R.& LAPLANE, A.L.F.(orgs). **Políticas e práticas de educação inclusiva**. Campinas: Autores Associados, 2004.

PERLIN, G.T.T. Identidades surdas. *In* SKLIAR, C. (org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

RIBEIRO, M.G. É possível a inclusão num modelo excludente? **Espaço:** informativo técnico-científico do INES. n.18/19 (dezembro/2002 – julho/2003). Rio de Janeiro: Inês, 2003.

SACKS, O.W. **Um antropólogo em Marte:** sete histórias paradoxais. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SACKS, O. **Vendo vozes:** uma viagem ao mundo dos surdos. São Paulo: Cia das Letras, 1998.

SANTOS, M.F. Dos silenciados ao silêncio conquistado: como os surdos nos educam...*In Seminário Educação de Surdos:* múltiplas faces do cotidiano escolar, 22 a 24 de set/ 2004/ (org.) Inês, Divisão de Estudos e Pesquisas. Rio de Janeiro.

SASSAKI, R.K. **Inclusão:** construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SILVA, T.T. **Contrabando, incidentes de fronteira:** ensaios de estudos culturais em educação. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SKLIAR, C. Os estudos surdos em educação: problematizando a normalidade. *In SKLIAR, C. et al.* (org.). **A surdez:** um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SOUSA, E.G. **Surdez e significado social.** São Paulo: Cortez, 1982.

THIOLLENT, M. **Crítica metodológica, investigação social e enquete operária.** São Paulo: Polis, 1987.

TOMASINI, M.E.A. Expatriação social e a segregação institucional da diferença: reflexões. *In BIANCHETTI, L. FREIRE, I.M.* (orgs.). **Um olhar sobre a diferença:** interação, trabalho e cidadania. Campinas: Papirus, 1998.

VIEIRA, E. **Estado e miséria social no Brasil:** de Getúlio a Geisel. São Paulo: Cortez, 1987.

APÊNDICES

APÊNDICE I: A FALA DOS PROFESSORES

TRANSCRIÇÃO DA FALA DO PROFESSOR P1

Fale sobre sua formação acadêmica inicial, formação continuada (cursos, etc).

Objetivo da questão: Conhecer o percurso de formação do professor e a sua preparação específica para a atuação no ensino de ciências e matemática para surdos.

Olha, eu vou começar por uma grande coisa que foi na minha formação que foi o magistério. Eu acho que depois de tudo que eu tive, o magistério deu um grande diferencial no resto que me levou à formação. Fiz primeiramente o magistério, depois eu queria ter feito ou psicologia, pedagogia eu não queria porque falaram que eu estava cansada dos professores. Alguns professores no último ano do magistério mandaram eu ler e fazer trabalho, então eu falei que.....não me deixaram fazer psicologia, meus pais não me permitiram, eu fui fazer processamento de dados. Não falo pra ninguém porque eu não sei nada. Aí eu comecei a trabalhar, depois de alguns anos que eu estava trabalhando já, eu trabalhava em dois períodos, eu era concursada, eu comecei fazer matemática. Só que entre fazer em Mandaguari, que eram só três anos e fazer na UEM que, eu sabia que se eu fizesse na UEM eu teria que parar de trabalhar, teria que me dedicar muito mais que eu ter feito em Mandaguari, porque eram três anos, eu sei que seria rápido e eu não queria parar de trabalhar. Eu já estava engajada. Neste meio tempo que eu comecei fazer é.....eu tive um grande interesse por uma escola de surdos e eu comecei a visitar, daí eu fiz emergencial, antes tinha pra formação pra surdos o emergencial, o adicional que é o quarto ano do magistério, tudo relacionado pra surdez, antes de começar a atuar.(O que seria esse emergencial?) É um curso que era de seis meses, é um curso com uma carga horária grande, porque era assim, pra você conhecer os surdos, não sei o que, eu não sabia nada, não sabia, nunca tinha nem visto, mas eu queria, eu queria, cisme, gostava, conversava com os professores do Instituto, daí eu fiz o emergencial e o adicional antes de começar a trabalhar com os surdos. Comecei a visitar a [escola A], eu parecia uma pentelha, eu queria ir lá, ver como que era, não sei o quê, daí fui chamada pra trabalhar lá depois de algumas pentelhações (risos). É, depois eu comecei a fazer.....porque falta.....fomos num grande grupo pra Londrina fazer uma especialização. A especialização coincidiu com, com o que eu estava fazendo Matemática em Mandaguari, coincidiu, tinha até dias que Sexta e Sábado às vezes eu não ia pra aula também, então pra você ver como foi meu curso mesmo (risos) como eu levei

meu curso de Matemática a sério mesmo. Era uma questão mesmo de formação. Fui pra Londrina, um grande grupo da escola mesmo, fazer especialização em Londrina.....eu falo que foi uma grande coisa quando nós começamos a discutir sobre a identidade de surdos, sobre o bilingüismo, muitas coisas que nós não discutíamos no nosso ambiente escolar, nós éramos oralistas, materno-reflexivos, então começou a vir professores de fora, começou a dar uma abertura...na cabeça de cada um...foi quando começou. Depois que eu terminei a faculdade, que eu já tinha terminado a especialização também, eu comecei a atuar no ensino regular, de quinta a oitava e ensino médio e já comecei na [escola A], porque a professora que era antes, ela não tinha se adaptado legal, daí eu fui convidada pra trabalhar, mas eu tava no segundo ano ainda da faculdade, eu não tinha terminado. Daí eu comecei a trabalhar. Fiz, eu trabalhei durante três anos, sentia a necessidade de um pouquinho mais de Matemática, porque a base eu via....ainda não é legal, mas eu sentia falta. Fui fazer uma especialização na UEM. Nós começamos eu falo assim em cinquenta e terminamos em treze, catorze, mas eu falei assim que....eu dei de tudo. Eu falo assim que eu venço pelo esforço (risos) eu venço pelo cansaço. Porque eu pentelhei muito os professores nesta questão, faltava muita base...foi uma questão de honra mesmo. Minhas questões ...são questões de honra de eu terminar as coisas. Mas foi uma necessidade, foi muito bom, aprendi muita coisa lá.....Matemática, porque faltava base em Matemática. A especialização não foi muito direcionada assim pra educação não. Foi Matemática, conteúdos do ensino médio, era uma formação mesmo de conteúdos. Os professores não estavam na especialização com os nossos alunos não, era com a nossa formação de conteúdos mesmo. Depois da especialização....eu terminei acho que foi em dois mil, continuei atuando mais dois anos, comecei a procurar o mestrado. Faltava mais alguma coisa, mas assim, discutir, eu gosto do banco escolar, como se diz. Até eu posso dizer que a minha faculdade foi o que eu menos levei a sério, porque o resto eu levei as coisas muito a sério, agora a faculdade não. A de matemática não e a de Processamento muito menos, porque eu levava os meus caderninhos dos meus alunos do primário pra corrigir. Até hoje sou conhecida como tia, quem conversa comigo fala assim...tia...os professores que foram meus colegas porque eu só levava as coisas dos meus alunos, eu estava lá por estar, mas daí eu tinha, contradizendo, mas eu tinha, vencendo pelo cansaço, estudando para as provas, eu ia bem. Me saí muito bem, não posso falar, de notas sem problemas algum (risos). Depois eu fui....comecei a tentar o mestrado, foram várias tentativas, fiz algumas disciplinas em Londrina, foi o que eu falei assim....eu sabia, depois quando eu vim fazer o mestrado aqui na Educação em Ciências, eu sabia o que era o mestrado, porque eu já tinha feito três disciplinas, realizado três disciplinas, a primeira

estava....eu fiquei perdidinha nas discussões, eu não sabia o ritmo, depois eu entrei legal. O mestrado pra mim foi uma grande coisa, tive, eu falo assim, discuti muitas coisas que eu nunca tinha discutido, sobre epistemologia, muitos conhecimentos que eu nunca tinha pensado. Eu, uma zica, porque eu falo que o meu profissional ficou horroroso, levando o mestrado e o profissional, não vou falar que os outros não era...não era...mas pelo menos um pouquinho de diferencial eu tinha. Mas o ano passado foi horrível. Este ano eu estou meia bagunçada na questão de idéias...eu falei assim, parece que eu estou largando tudo que eu pensava, depois.....sabe assim quando você larga tudo, pra você ter um equilíbrio, um ponto de equilíbrio. Sabe as questões que você pensava, em questão de conteúdos, você fica pensando assim, em que tudo isso aqui vai levar, ou não leva a nada, o que esse conhecimento vai levar pro meu aluno, sendo que falta outras coisas pra ele, porque eu sei que falta, então essas coisas...estão me deixando muito em conflito. A questão que você perguntou de outros cursos que eu fiz.....Olha, eu sempre tive a oportunidade de fazer muitos cursos, sempre fui privilegiada nesse sentido. Desde que eu comecei, não sei se é porque eu sempre gostei disso...então quando tinha alguém pra ser escolhido na escola, eu sempre era a escolhida pra repassar pros outros. Então nesse ponto, sempre fui privilegiada, não posso falar não, tenho....de cursos eu tenho bastante (risos) tem uns que você passa, você senta, mas tem vários que foram ótimos.

Comente sobre sua experiência profissional no ensino de ciências e matemática para surdos.

Objetivo da questão: Conhecer um pouco a vivência do professor com o aluno surdo.

Olha.....eu falo que falta muito na formação, voltando à primeira pergunta pra responder a segunda tá? Falta muito na nossa formação conhecer realmente nossos alunos. E conhecer realmente o que a gente tem que ensinar. Porque eu acho que tem muito conhecimento que...se a gente...tem lá....vou pegar o livro didático, eu vou dar isso no primeiro, vou dar isso no segundo, está pronto, está acabado. E a maioria dos nossos professores, tanto no ensino com surdos ou como no ensino regular, porque eu trabalhava no regular, dessa forma que a gente acaba passando. É uma forma muito assim simplista, pronto e acabado. Só que você tem que refletir muito sobre o que você quer ensinar. Só que em contra-partida do conhecimento científico, se você escolhe determinados assuntos que não tem muito a ver com conteúdos que muita gente sabe que é ensinado no primeiro ano do colegial que é funções, então se você não começa por funções, você é muito questionada

porque você não está começando por funções. Então você tem que estar muito embasada pra você o porquê você não está trabalhando com isso em determinado momento. Porque tem muitas coisas que eu acho que os meus alunos precisam, eu acho que com a idade que eles estão, os adolescentes, por exemplo a questão das porcentagens, seria um conteúdo de se trabalhar sexta e sétima série. Por experiências que eu já tive, os alunos de sexta e sétima série não entendem. Não entendem mesmo. E tem lá as regrinhas de três, fazer as coisinhas, aquelas coisas, macetes que a gente.....mas eles não conseguem perceber muita coisa. Quando você volta a trabalhar com esse conteúdo no ensino médio, o interesse deles já é, a questão de compras, já está um pouquinho mais....lógico, depende da experiência de cada um. Esse conhecimento, que é um conhecimento científico também, não deixa de ser, mas foi transformado tudo....é muito mais fácil de trabalhar com esse conhecimento. Só que também não é um conhecimento de você tacar no quadro e deixar. A experiência que eu já tive, eu já tive que ir, levar alunos pras lojas, pra entender.....porque eu achava que era fácil simplesmente passar no quadro, só que é interessante como os alunos....vou até contar uma coisa muito engraçada. Teve um dos alunos que quando eu trabalhei com essa questão de porcentagem, eu falei que não ia cobrar em prova, mas esse aluno é sistematizado ao longo de toda a vida dele, ele era acostumado a só prova, aprender pra prova, ele não estava nem aí, nós fomos passear, eu expliquei, o colégio explicou, nós trocamos, não sei o quê, agora, tudo que eu podia...eu via que nada dava certo. Eu falei, combinei com o resto da turma, eu falei assim vou dar a prova desse conteúdo. Eu falei assim que você se vira. E um dia, eu estou falando assim de um dia pro outro, porque eu queria ver o que ia acontecer. Ele deixou a família dele louca, levou a irmã dele pra loja, o pai dele pra loja, fez um auê pra ele aprender, porque eram cálculos mentais, tinha regras. Fiz tudo que tipo eu estava cobrando pra prova, todas as maneiras de se achar a porcentagem de um produto, qual era o desconto, tudo aquilo. Só que eu vi que para aquele aluno funcionou a questão da prova. E realmente ele aprendeu porque depois de algum tempo, voltando àquele assunto ele tinha entendido. Mas se eu não tivesse falado a questão prova, ele não tinha dado bulhufas, um erro nosso porque ele só funcionava em questão de prova. Mas é engraçado como cada pessoa reage de uma forma...se você deixa livre, se você deixa.....é um erro de você já ter cobrado, cobrado, cobrado, cobrado, o dia que você deixa livre a pessoa não sabe aproveitar, e é um excelente aluno, não posso dizer que tinha...é....algo assim errado. Então tem muito a questão do conhecimento mesmo, do ensino de ciências para surdos, eu falo assim que, você tem que conhecer realmente os surdos. Eu que trabalho com adolescentes, tenho que conhecer os surdos. Primeiro respeitar a questão da linguagem, isso é essencial. A questão

vocabulário...quando você vai trabalhar determinados conteúdos.....tanto pra surdos como pra ouvintes você tem que tomar muito cuidado quando você fala. Não é simplificar, não estou falando em questão de simplificar, porque às vezes....esses dias uma professora falou assim...ah, eu mudei tal coisa, porque as contas não estavam dando exatas. Eu falei assim, mas se você não proporcionar outros tipos de operações pros seus alunos a não ser exatas ele não vai conhecer. Então você não pode simplificar algumas coisas, não é questão de simplificação. Mas você tem que procurar...não é uma coisa pronta e acabada. Você tem que ter muita paciência pra ver o rendimento de cada aluno, isso você tem que ter mesmo (**risos**), ter um equilíbrio muito emocional da sua parte pra entender isso, que cada aluno você explica de uma maneira. Você percebe no olhar do seu aluno quando ele não sabe. Você tenta explicar de outra, quando não percebe você pede ajuda pro amigo, então você tem que procurar de todas as formas pra transmitir o conhecimento.

O que é ser surdo para você?

Objetivo da questão: identificar as representações do professor sobre surdez.

Olha, você me perguntou assim (**risos**) eu falei assim, dependendo o dia que você pergunta, você tá assim explodindo com eles você responderia....Hoje como eu estou mais calma em relação a eles, eu acho assim que tem primeira questão...como eu trabalho há muitos anos na escola....o que é ser surdo? Se você me perguntasse alguns anos atrás, eu falaria que o nível de agressividade, eles eram agressivos. Hoje em dia, eu digo que essa agressividade não tem. Lógico que existe algumas coisas por falta de comunicação ainda. O grande problema dessa agressividade...não sei se eu estou fazendo entender....a questão da agressividade foi porque a gente não se comunicava, ele não entendia, eu falava pros pais, porque eu trabalhava com a educação infantil, eu acreditava que os filhos iriam falar...porque era uma coisa que eu acreditava e passava muito tempo treinando essa questão da fala. Ai se metade do tempo que eu perdi treinando papapá papapá papapá.....se tivesse feito...explorado outras coisas com os surdos, teria ajudado muito mais, mas eu também não tinha. A partir do momento que eles começaram a ter uma comunicação legal com a gente, não está assim cem por cento, mas ele consegue pelo menos transmitir o que ele quer e eu consigo também transmitir, lógico que às vezes ele está passando uma coisa...pode ser que eu não compreenda totalmente e ele também, mas a gente se utiliza de tudo, é de desenho, é de.....a ajuda do amigo, porque a gente recorre muito quando você não consegue, ele também não consegue te entender, a uma segunda pessoa, tem isso ainda. Mas essa questão dos

*surdos ele tem um diferencial da questão da linguagem, tem um diferencial então na convivência, nas relações....acredito nisso, acredito mesmo. São jovens, isso a gente não pode esconder, tem interesses iguais. A angústia já é uma grande diferença, se já está difícil pro adolescente normal o que vai ser do futuro, pro surdo isso também, por mais que estejam conquistando muitas coisas..ainda eu acho que é difícil. Relação familiar afetiva...então com a gente também, por mais que tenha melhorado mas falta....eu sei que no ensino regular também não está fácil (risos), mas também tem...a família, eu acho que (**duas palavras ininteligíveis**)...e como antigamente a gente acreditava em muitas coisas na época do oralismo, inculcamos muita coisa na cabeça dos pais, eu fico com muito medo...quando nós começamos com o bilinguismo, essa questão de identidade surda que nem direito a gente sabe o que que é, nem eles, fica colocando essas idéias na cabeça deles entendeu? A questão familiar...muitos entre eles falam assim quem não sabe LIBRAS não gosta de surdos, eles têm muito isso na cabeça, e questão assim...às vezes até inconscientemente foi passado pros nossos professores, eu fico muito preocupada com esse sentido. É, a questão familiar ficou muito prejudicada, muitos pais não têm às vezes condições da LIBRAS, não é todo mundo que tem habilidade. Porque também é uma habilidade. Então essa questão da comunicação eu falo que é a que mais pega mesmo. Essa questão também que eu comentei dos adolescentes, a diferença e o que vai ser deles no futuro, por mais que estão entrando na faculdade...mas estão precisando de intérpretes, não tem tantos intérpretes assim pra ajuda-los, eles precisam de um apoio, eles têm...continuam com essa dependência. Apesar que estão conseguindo, tá começando cada um a ficar na sua, intérprete é intérprete, eu sou eu. Não intérprete facilitador. Então já está tendo alguma diferença.*

Em sua opinião, qual a contribuição do ensino de ciências para o estudante (surdo)?

Objetivo da questão: verificar a concepção que o professor apresenta com relação ao ensino de ciências e matemática.

*Em qual ciência você quer saber (**risos**)? Não...eu sei. Eu falo assim, com o conhecimento pronto e acabado dá o que deu com a gente, pior ainda com eles. Agora se você se preocupar de que forma você vai dar determinados conhecimentos....Dar determinados conhecimentos não é transmitir determinados....construir determinados conhecimentos melhor dizendo. É...há uma grande contribuição como pra qualquer pessoa. Se você for mesmo considerar as diferenças que tem...eu e você somos diferentes, nós somos ouvintes. Então por mais que eu tenha dez alunos somente numa sala, são dez pessoas surdas*

diferentes. Alguns falam comigo, alguns só falam em sinais, alguns a comunicação é mais precária ainda, alguns conseguem me transmitir num olhar, por ser alguns alunos que eu tenho mais convivência de mais até de dez anos, então eles me conhecem muito bem, qualquer coisa que eu faça, um simples gesto ele me conhece, há uma transmissão corporal também (risos) que eu falo, mas para a contribuição do ensino de ciências para surdos, se você trabalhar realmente o conteúdo procurando realmente que ele entenda e que seja necessário pra vida dele, vai contribuir pra muita coisa. Tem muita coisa que eu ensino em Matemática eu sei que não vai contribuir pra nada na vida dele. Pra mim contribuiu porque depois eu fiz uma faculdade, não sei o quê. Serviu pra alguma coisa. Mas tem algumas coisas diárias...eu não sei se eu estou muito assim... atualmente focalizada em algumas coisas pra vida..deu um baque....e não só vestibular, deu uma zica na minha cabeça (risos) porque eu sei que tem muitos conteúdos que...muitos vão fazer vestibular, só que muitos estão indo pra faculdade particular. Eu não vou limita-los deles....tem dois que querem fazer Matemática aqui. Então eu sei que tenho que dar pra passar no vestibular, eu sei que tenho que dar determinados conteúdos. Só que se eu for analisar uma grande maioria dos meus alunos, eles não sabem alguns conceitos básicos. Como eu já trabalhei no ensino regular também os mesmos conceitos e eles também tinham as mesmas dificuldades. Até em questão...se você perguntar se você tem noção quanto custa isso...numa vida familiar...eles não têm noção. Nem os ouvintes em uma grande maioria, nem os surdos.

Que recursos didáticos você utiliza no processo de ensino? O que você pensa a respeito da infra-estrutura do estabelecimento onde atua?

Objetivo da questão: caracterizar a realidade atual do ensino de ciências e matemática para surdos no que tange à infra-estrutura didática, abordagens de ensino, etc.

Olha, vou falar sobre a infra-estrutura. Infra-estrutura em questão de oportunidades da gente fazer as coisas nós temos. Temos algumas.....se querendo, se chorando...questionando, explicando o porquê você até consegue fazer as coisas. Em questão de material disso eu nunca pude reclamar nada. Não dá mesmo, o que você solicita em questão desde de compra de dicionários de matemática.....de material de uso dos alunos...os alunos...eu falo assim que nem eles têm os próprios materiais porque eles sabem que a escola dá. A escola em questão dava o livro didático, esse ano nós ganhamos do Estado, mas até então dava. A questão das salas de aula foram feitas numa época em que a escola era oralista. Discordo com o tamanho das salas, só que está um espaço pequeno pra um número

maior de alunos numa sala...eram pra cinco, seis, agora são oito, dez numa sala pequena. Eu acho assim que tem que ter um espaço legal na sala...(Por quê no oralismo pode ser menor?) Porque era menor o número dos alunos por sala, então as salas foram feitas pequenas. Você conhece a escola, você sabe que a escola, as salas eram pequenas, são poucas as salas que são grandes. E isso eu acho uma grande falha, primeiro por que eu acho que fica todo mundo juntinho, tem alguns alunos que querem só se encostar. Lógico que eu não gostaria daquelas filinhas que nem do ensino regular porque eu não acho nada legal daquele jeito. Mas algumas salas precisavam de um pouquinho mais de espaço. Algumas salas, não são todas porque algumas é compatível ao número de alunos. Infra-estrutura...temos sala de informática, apesar de não utilizarmos muito, temos muito material legal, temos mesmo, jogos temos, não dá pra reclamar dessa questão não. Olha...pela idade com que eu trabalho, eu não deveria trabalhar tanto com o concreto, mas eu trabalho, porque tem alguns alunos meus que mesmo pra fazer uma simples questão do ensino médio, alguns alunos...são poucos....mas alguns alunos que se eu for até pedir uma questão de dividir em dois...falta então, não sei assim o que nós fizemos que ele está lá no ensino médio. Eu me questiono muito, foi foi foi foi...o que aconteceu sabe? Ele precisa às vezes de um material concreto pra fazer às vezes uma simples divisão de dinheiro, uma simples divisão de....qualquer coisa, de número. Uso calculadora, uso jogos, a grande maioria dos jogos que se você for analisar bem é uma questão de memorização, memorização de palavras, tá, então se eu for...tem vários tipos de jogos, mas uma grande maioria que a gente acaba utilizando acaba sendo pra memorização das palavras, conceitos mesmo. É relacionar, vai saber nome dos sólidos, jogo de memórias, então acaba sendo uma questão de memorização de conhecimentos por que é....acaba sendo de memorização mesmo (risos). É utilizo a questão de medidas, tudo que eu posso eu faço, tudo quanto é produto que tiver na escola eu vou catando, cato mesmo. É balança, tudo quanto é produto de limpeza, tudo que tiver a questão relacionada à medidas. Vou em farmácias se for pra ter que pedir é pra medir, vou no centro, eu até que saio com eles. Proporciona, o número de alunos proporciona as saídas. Considero que antigamente, há uns três anos e meio, tínhamos mais liberdade nesse sentido. Sair mais. Não sei, a escola ficou com mais cara de escola, cada dia mais está com mais cara de escola, ela está mais fechadinha, mais nos muros da escola. Eu acho que antes nós saíamos mais, tinha atividades mais legais, tinham projetos inter-disciplinares na escola, então tinha...não sei nem se cabe nessa questão dos recursos didáticos, mas era uma coisa mais livre, agora eu acho que está uma coisa assim mais escola....cara de escola mesmo, cobranças de escola mesmo. Querendo ou não querendo nossa escola tinha uma visão assistencialista dos alunos,

dava-se tudo pros alunos, então tinha essa questão há muitos anos atrás. Então é uma coisa que nós estamos construindo, mas nós estamos chegando a um extremo mas muito rigoroso, com cortes de muita coisa. Lógico que nossos alunos têm muitas atividades que são propostas pra eles no contra-turno, teatro, dança, aula de informática, educação pro trabalho, fono, eles têm várias atividades no contra-turno, mas na questão disciplinar, de conteúdo em salas de aula, apesar que eu não tenho essa questão de conteúdo, se fosse num outro ensino seria mais cobrada, eu tenho uma total liberdade pra dar o que eu estou dando. Eu justificando o porque eu estou dando isso, e estando embasado, é o que eu volto a falar, bem....certa do que eu estou dando e pra quê eu estou dando, isso ninguém vai me pentelhar não. Tá, nesse sentido ninguém vai me perguntar, eles me perguntam por que eu estou dando, se eu souber me explicar ok. Nesse sentido essa cobrança não tem. Tem a questão de cobrança do vestibular tem, mas eles deixam. Mas eu acho que está com muita cara, nós estamos chegando ao extremo de muitos cortes, muito não não não não, cada um na sua sala, cada um na sua vidinha.

TRANSCRIÇÃO DA FALA DO PROFESSOR P2

Fale sobre sua formação acadêmica inicial, formação continuada (cursos, etc).

Objetivo da questão: Conhecer o percurso de formação do professor e a sua preparação específica para a atuação no ensino de ciências e matemática para surdos.

Eu sou formada em Ciências Biológicas na Universidade Estadual de Maringá. Conclui o curso em dois mil. Depois fiz uma pós-graduação na área de Biologia e depois eu fiz uma outra pós-graduação em educação especial. E também cursos de LIBRAS: básico e aprofundado.

Comente sobre sua experiência profissional no ensino de ciências e matemática para surdos.

Objetivo da questão: Conhecer um pouco a vivência do professor com o aluno surdo.

Bom.....logo que eu conclui o curso, já em dois mil e um, em março de dois mil e um, eu fui convidada por uma professora minha, que foi minha professora de Didática lá na Universidade. E ela que me fez o convite pra conhecer a escola e falou que estavam precisando de uma professora. Aí eu fui então, conheci a diretora, conheci a escola, gostei,

achei uma coisa diferente, achei que fosse um desafio mesmo, porque era algo que eu nunca né.....nunca tinha me parado para perguntar....um surdo, como ele usa, como ele se comunica, nunca tinha me atentado para isso. Então aí eu aceitei a proposta né....e comecei a fazer o curso de LIBRAS e logo já na terceira aula, mais ou menos, eu já peguei a turma mesmo, sozinha. Então no começo foi muito assim, meio que angustiante, sabe que você já não tinha o domínio da língua, eu não sabia falar direito e isso é um pouquinho difícil porque, veja bem, quando você tem o domínio, às vezes no Português a gente já não tem tanto o domínio né....mas é mais fácil, é uma coisa natural. Agora você já partir para uma outra língua que é a LIBRAS, aí é um pouquinho específico. Então você não dominar essa língua e ter que manter e ensinar a disciplina de Biologia é uma coisa assim....no começo é difícil. Mas depois....não....depois vai ser uma coisa natural e é gostoso. E é até legal porque parece que você preserva as suas cordas, as suas pregas vocais né (risos), cordas não, vamos partir pra anatomia né. As suas pregas vocais você preserva um pouco isso, porque quando você está em escola de ouvintes você já não tem muito....você não consegue passar....você está ali no meio de quarenta alunos, você às vezes tem que sair um pouquinho do seu tom de voz pra conseguir manter a turma. E ali não, ali é natural, você nem fala né....você só faz pelos sinais mesmo a comunicação. Então é legal demais, eu gosto, eu gosto muito e eu acho que é uma experiência assim muito boa que eu tive. Apesar de também conhecer o outro lado, que eu também lecionei pra ouvintes. E entre os dois, lecionar para surdos é uma coisa boa.

Bom, eu queria então dar o exemplo de como que é essa situação de quando você entra, começa a lecionar. Como se fosse assim, vamos ver. Uma sala de pessoas todas lá falam língua estrangeira. Vamos colocar aí o inglês, famoso inglês né, o universal. Então todos eles falam o inglês e você não domina o inglês. E você chega então pra ensinar Biologia em inglês. Veja bem, você não domina a língua, olha a dificuldade que você vai ter pra você conseguir ter uma ligação com esse aluno, e conseguir fazer com que ele compreenda o que é que você está ensinando. E é por isso que é muito complicado no começo, eu acho que é assim e não é só com o professor. Eu sinto que...quando eu comecei os alunos ajudavam muito a gente. Principalmente porque a gente não dominava tal, tinham diversas palavras que você não conhecia, não sabia o sinal, e você tinha a contribuição dos alunos então. Só que às vezes (risos) eu entrava numa sala, acho que foi numa quinta série, e pedi um sinal lá, um sinal de olho, por exemplo, e aí eles me davam o sinal. E aí eu entrava na sexta série e também perguntava o mesmo sinal e eles me davam outro sinal. Então havia o que...um conflito entre eles mesmos da língua deles. E também no começo eu achei muito engraçado e depois então eu passei a perguntar sempre pro instrutor quando eu tinha dúvida,

porque eu percebi que eles também estavam em processo, como se tivessem adquirindo também ou aperfeiçoando a própria língua deles. Uma vez que a gente sabe que a maioria das famílias, são poucas as famílias daqueles surdos que têm uma comunicação boa em casa. Então quer dizer, enquanto a gente, como ouvinte aprende, está sempre aprendendo: olha não coloca o dedo na tomada senão você vai levar um choque. O surdo não tem esse cuidado de estar sempre conversando, dialogando. Então....tem essa dificuldade com eles. Acredito que se....a família também, o papel também da família é importantíssimo, a família também contribuisse pra esse surdo, pro desenvolvimento deles, que é o caso de alguns dos nossos surdos, o cognitivo dele seria excelente. Então talvez uma falta desse cognitivo seria pela comunicação, que não é bem estabelecida em casa, porque às vezes o que acontece? Os filhos são surdos e os pais são ouvintes. E aí não se tem uma boa comunicação, com certeza vai ter falhas depois até pra ele desenvolver ele mesmo o aprendizado dele.

O que é ser surdo para você?

Objetivo da questão: identificar as representações do professor sobre surdez.

Bom, eu como professora de Biologia, surdo pra mim é um ser-humano assim como todos, dotado de capacidades, e também....só que com um atributo aí diferente que seria um déficit auditivo. Então ele não consegue compreender o que as pessoas falam, por causa desse distúrbio. Mas né....isso também atrapalha um pouquinho o desenvolvimento dele, principalmente o cognitivo, uma vez que a comunicação da grande maioria é a oralidade e o surdo não, é a LIBRAS, a língua de sinais. Então isso aí é um pouquinho difícil pra eles. Mas é só isso, é o diferencial mesmo é esse, porque ele assim...ele é um surdo é por causa que ele tem esse déficit auditivo. Caso contrário ele é uma pessoa assim perfeita, capaz de aprender, assim como uma pessoa ouvinte.

Em sua opinião, qual a contribuição do ensino de ciências para o estudante (surdo)?

Objetivo da questão: verificar a concepção que o professor apresenta com relação ao ensino de ciências e matemática.

Bom, através das ciências, dos experimentos, os surdos vão poder vivenciar uma coisa que acontece no cotidiano dele né. Só que às vezes ele nem pára pra pensar, refletir, o porque que isso acontece, porque disso ou porque daquilo. E a ciência vai falar isso, a explicação de certos fenômenos que acontecem até no nosso dia-a-dia né....e são importantes pra que a

gente também não fique alheio, que a gente conheça, saiba o que que ocorre ao nosso redor. E é a ciência que vai proporcionar isso.

Que recursos didáticos você utiliza no processo de ensino? O que você pensa a respeito da infra-estrutura do estabelecimento onde atua?

Objetivo da questão: caracterizar a realidade atual do ensino de ciências e matemática para surdos no que tange à infra-estrutura didática, abordagens de ensino, etc.

Bom, a gente tem que partir de vários recursos, a gente tem que usar bastante o visual, principalmente. Então é o meio assim mais eficaz. Além do bom domínio da LIBRAS, você tem que usar bastante o visual. Então, a gente tem que usar cartaz, tem que usar mapas, tem que usar retroprojektor, tudo, tudo, tudo, tudo que tiver disponível..é o visual mesmo, pra que eles percebam por meio do visual o que você está querendo explicar. A avaliação é ainda até nova até pra escola, estamos discutindo a avaliação, porque nós não temos um padrão formal de avaliação. Cada professor adota um meio. E o meu, este ano, eu mudei um pouco. Até então eu não fazia esse tipo de avaliação. Eu vivo em constante mudança, tudo pra tentar proporcionar a melhor avaliação possível pro meu aluno, e que ele obtenha a melhor nota também. Então esse ano eu faço diferente. Então a avaliação é continuada, todos os dias, todas as aulas, eu tenho os critérios, tem os trabalhos, atividades. Tudo que eles desenvolvem em sala-de-aula conta como nota. E além disso nós temos uma prova mais elaborada, escrita, de consulta né, e uma outra que é prova de LIBRAS, como se fosse uma prova oral pro ouvinte. Ali a gente só fala prova em LIBRAS, que é pra proporcionar principalmente....porque assim....porque...o que que eles falam, o que eles alegam muito pra mim: que é muito difícil, realmente eu entendo que é difícil a língua o Português, já que não é a língua materna deles o Português. Então sempre tem essa dificuldade de entender, então a gente percebe isso. Então o que que eu quis fazer, eu quis fazer uma prova na língua deles, na língua materna deles, que é a LIBRAS. Agora o resultado eu ainda não sei, esse é o primeiro bimestre ainda, eu estou começando. Vamos ver como que caminha. Mas eu, antes de adotar essa avaliação eu conversei até com a minha supervisora, ela gostou muito desses critérios. Talvez quem sabe, se tiver bons resultados ele pode ser adotado também pra todas as disciplinas. Então acho que é fundamental. É difícil algumas disciplinas fazerem, mas acho que não é impossível. Acho que tem que se dar um jeito. Antes a gente tinha não é? Por que a gente não pode fazer agora? Antes eu lembro que a professora chamava lá, vamos fazer prova oral e a gente ia lá e fazia na boa. Então é isso aí, nós vamos fazer uma prova assim, vão

ficar os mesmos valores, tanto o valor atribuído na prova escrita, seria no Português, como na prova em LIBRAS vai ter o mesmo valor de nota. E vamos ver o que vai dar esse resultado.

A [escola A] ela é uma escola que proporciona pro professor vários recursos. E isso eu acho fundamental, porque eu como eu tive experiência em outras escolas, pude perceber que eles não estão, como se diz, não estão nem aí. Não tem....sabe...não tem importância, eles não tem às vezes um mapa decente, atualizado anatomicamente, por exemplo, dentro da escola. E escolas de grande porte, com uma estrutura boa, conhecidíssimas aqui em Maringá. Mas infelizmente elas não têm material. E pra Biologia laboratório é tudo. Que não basta só você ficar na teoria. A Biologia ela proporciona que a gente faça os experimentos. Então prove por A mais B, assim como outras disciplinas você consegue fazer isso, como que você obtém certas coisas. E isso é muito importante. Então, a escola eu acho que ela é excelente, ela se preocupa com isso, ela tem o espaço laboratório muito bom, tem os recursos visuais também. E isso é fundamental e acho que é importantíssimo. E a escola que não tem isso ela acaba perdendo um pouco, porque você vai ensinar? Você vai, mas você vai ficar lá no giz e na LIBRAS imagina? Isso é horrível não é? Ainda mais eles que falam tanto o visual. Então é importantíssimo e eles gostam também, gostam muito de ir no laboratório, realizar as experiências, eles também curtem bastante.

TRANSCRIÇÃO DA FALA DO PROFESSOR P3

Fale sobre sua formação acadêmica inicial, formação continuada (cursos, etc).

Objetivo da questão: Conhecer o percurso de formação do professor e a sua preparação específica para a atuação no ensino de ciências e matemática para surdos.

Bom, eu sempre quis ser professora. Então eu fiz magistério, eu fiz a minha faculdade....na época da faculdade eu trabalhei como secretária. Depois que eu terminei a faculdade eu fui atuar como professora pra ouvinte no ensino regular. Eu trabalhei oito meses. E engraçado que eu era a última de todas as classificações. Então eu falei: eu preciso fazer uma pós, pra subir de nível. Aí eu fui escolher uma pós. Não tinha nada da minha área, nada do que eu queria. Aí no Filadélfia aqui em Londrina, no Cesulon, Unifil hoje, tinha assim: especialização em D.A., especialização em D.M. e especialização em D.V. Então D.V. era deficiente visual, eu nunca vi nada de cego. D.M. eu falei: ah, não tinha dom pra isso. Eu falei: o que é D.A? Ah...D.A é de surdos? Vai essa mesmo. Eu escolhi desse jeito. Então eu fiz

a pós porque eu precisava de quinze pontos pra subir. Só que eu tive sorte porque eu peguei o último ano de pós específica em D.A, então é um ano só D.A. E eu peguei com o pessoal do [escola B], tinham assim cinco, seis professores do [escola B] fazendo. Aí eu fui fazer o meu estágio lá, fui conhecer....eu nunca tinha visto um surdo. Surdo e deficiente mental pra mim era tudo a mesma coisa. Fiz estágio lá....Depois que eu saí, deu mais ou menos...no ano seguinte a professora de matemática de lá foi obrigada a se aposentar porque ela tinha três padrões. Então o Estado acabou com ela.Aí ela falou assim: já que eu tenho que indicar alguém, chama essa moça que faz estágio aqui. E eu fui pegar assim de susto, entendeu? E.....depois de dois anos no [escola B] surgiu...o Estado soltou um concurso pra intérprete. Se você fizesse o teste e passasse, você ia fazer o curso de intérprete, você ficava intérprete. E eu fui, fui na brincadeira, tudo foi na brincadeira. Vamos lá fazer pra ganhar um dia de folga. E passei. E aí eu fiz o curso, então eu sou intérprete oficial, reconhecida pela FENEIS, pela Secretaria de Educação, e continuei no [escola B]. Entendeu? Fiz até aí. Fiz alguns cursos, fiz oficina com o pastor Marcos. A gente fez um curso com o R. esses tempos atrás. Mas aí foi tudo pra área da surdez. **(Qual o seu tempo de atuação com ouvintes e com surdos?)** Com ouvintes dois anos, com surdos sete anos. Hoje só no [escola B]. **(Na sua formação inicial houve alguma abordagem do tema Educação Especial ou, mais especificamente, sobre a surdez?)** Olha, com certeza não, na pós foi específica na área de surdez. Agora na graduação nenhuma, nem ouvia falar.

Comente sobre sua experiência profissional no ensino de ciências e matemática para surdos.

Objetivo da questão: Conhecer um pouco a vivência do professor com o aluno surdo.

Fica difícil...então, foi em noventa e oito que eu comecei a dar aula lá. Eu sabia que eu ia ser chamada, porque me avisaram: a professora vai se aposentar, você vem? Eu falei: vou. Então, tem que esperar o Estado dispensar oficialmente, essa papelada demora uns meses. Quando eu fui fazer [...] (trecho ininteligível) eu comecei fazer o curso de LIBRAS, fiz diretamente com um surdo, com o R. que me ajudou muito, que me ensinou praticamente tudo, com a dificuldade que ele era oralista. Então ele não tinha o domínio completo da LIBRAS. Ele tem aquele Português Sinalizado entendeu? Então eu fui pela área do Português Sinalizado. Então quando eu entrei na sala de aula, eu peguei primeiro de quinta a oitava, no meu segundo ano que eu fui pro ensino Médio. Quando eu entrei na sala de aula eu já tinha um domínio razoável, eu já conseguia perceber se estavam me xingando ou não, sabe aquelas

orientações básicas? Então eu já tinha isso. O surdo tem uma dificuldade maior? Aí que eu falo que é minha polêmica. Eu não acho, entendeu? Eu conseguia trabalhar paralelamente com ouvintes o mesmo conteúdo que eu trabalho com os surdos. Mas...eu não sei se eu posso falar isso no geral, eu acho que o que atrapalha muito é a falta de domínio do professor. Eu não sou expert em LIBRAS. Tem a J. lá que a gente fala que ela é a mãe na área de Português. Mas eu conseguia ir atrás, então eu consigo dar a minha aula em LIBRAS hoje, entendeu? Em LIBRAS, eu consigo pensar em LIBRAS. Eu acho que isso facilita. O aluno tem dificuldade de interpretação? Tem. Mas é coisa que pode ser sanada. A mesma dificuldade que eu vejo no aluno surdo, eu vejo no aluno ouvinte. Por exemplo, o meu aluno ouvinte, se ele pega um exercício e fala assim: calcule não sei o quê. A primeira coisa dele é: é pra fazer, é pra explicar? Ele não consegue entender o enunciado, entendeu? Da questão, do problema, do que que é. É isso que a gente vê no surdo. Só que no surdo a gente fala assim: ah...é porque ele não sabe o Português, é porque o Português é uma segunda língua, entendeu? Mas e o ouvinte? É interpretação. Quantos ouvintes lêem o problema e não sabem como faz? O que eu faço? É igual o outro? Eu na minha disciplina eu não gosto chamar que é a questão da linguagem, só da linguagem, entendeu? Tudo a gente também contextualiza, tudo você dá exemplo, então quando falta o vocabulário, falta porque eu não conheço. Se não existe o sinal eu nem preciso inventar. Eu vou atrás, eu explico o que acontece e eles entendem...muito teatro, muita dramatização, muita piada, eles são muito divertidos pra você dar risada, entendeu? Tabuada é a grande morte deles, mas não é dos ouvintes também? Então essa que tem sido a minha coisa. Eu bato muito na tecla eu acho que eles conseguem em Matemática, falando especificamente da minha área, eles conseguem competir de igual pra igual, entendeu? Eu penso assim. Na minha opinião. Se eles fossem ouvintes os que são bons continuariam sendo bons e os que tem dificuldade continuariam tendo dificuldade.

O que é ser surdo para você?

Objetivo da questão: identificar as representações do professor sobre surdez.

Olha, eu acho que eu não posso responder pra você. Eu acho que eu não posso responder o que é ser surdo. Eu acho que eu não faço idéia do que é ser surdo. Por mais que você faça teste, por mais que você brinque de ser surdo eu....como é ser surdo eu não...(Você chegou a ter algum contato com alunos surdos no seu ensino fundamental, médio ou superior?) Não, nunca. Eu fui conhecer surdos quando eu fui conhecer o [escola B]. Pra não falar que eu nunca vi, eu vi de longe quando as igrejas começaram a ter intérprete na igreja,

mas ainda nem se falava em LIBRAS como língua, se falava em LIBRAS como sinais. Você usava aquela palavra então a gente dizia que era o Português Sinalizado. Hoje eu sei que era Português, na época.....entendeu?

Em sua opinião, qual a contribuição do ensino de ciências para o estudante (surdo)?

Objetivo da questão: verificar a concepção que o professor apresenta com relação ao ensino de ciências e matemática.

Em tudo. Em tudo eu acho. Agora....eu me preocupo mais com uma continuidade da vida acadêmica também. Eu sou um pouco contra aquela questão de aprender só pra vida. Eu acho que o que a gente usa na vida é muito pouco em relação ao que a gente pode aprender. Além de tudo você vai ser um pesquisador. Um exemplo banal...eu passo um ano sem usar uma raiz quadrada na minha vida (risos). Mas eu acho que ela é muito importante, entendeu? Então eu acho fundamental nisso, fundamental em abrir a cabeça, em mostrar vários horizontes, em dar opções pra o que ele quer escolher, o que ele gosta, o que ele tem afinidades. Eu acho que é nessas áreas que ele vai....olha eu gosto disso, eu gosto daquilo, entendeu? Eu quero provar isso, como é que é? Porque tem uns que não....tem uns surdos não, tem tantos outros que não se interessam em saber o porque das coisas. Até aí está bom pra mim. Ou que quer saber...porque? De onde veio? Entendeu? Então eu acho que é fundamental. As ciências...a importância é muito grande, em todas as áreas, principalmente em Física, a gente vê no segundo grau quando eles começam a ver Física e entender o porque da bolinha que cai, porque da bolinha que vai, do carro que parou, do carro que não foi, sabe? Em química, onde eles vão pro laboratório, é uma coisinha...mudar de cor eles já ficam encantados, e olha mudar de cor não é nada não é? Eles ficam muito encantados e quando eles aprendem realmente, aí nossa, é demais.

Que recursos didáticos você utiliza no processo de ensino? O que você pensa a respeito da infra-estrutura do estabelecimento onde atua?

Objetivo da questão: caracterizar a realidade atual do ensino de ciências e matemática para surdos no que tange à infra-estrutura didática, abordagens de ensino, etc.

Olha, muito recursos didáticos eu junto a LIBRAS com a mímica, sabe a mímica, o teatro? Então, o teatro, essas situações rotineiras, por exemplo, uma coisa que os surdos perdem um pouco, eu vou dar uma exemplo pra você de um trabalho que eu estou fazendo

com sextas e sétimas séries. É a questão por exemplo de vivência. Por falta de se comunicar com a família, eles deixam de participar de muitas coisas, são coisinhas mas que quando você trata na sala de aula são muito importantes. Por exemplo, um filho ouvinte, vamos dizer assim, se o pai fala vai ali comprar pão, vai ali comprar isso, pro surdo ele já não fala. Porque ele tem medo do surdo chegar lá, não saber comprar o pão, de passarem a perna nele no troco, entendeu? Uma super proteção. Então o surdo não tem essa vivência, de troco, de banco, eles começam a trabalhar aí vem o extrato, aí eles trazem o extrato pra gente falar o que que é, entendeu? Mas porque eles não passaram por isso. Nunca tiraram um extrato pro pai no banco. E em geral eu creio que as crianças devem tirar o extrato do pai, ver o extrato do pai, sabe essas coisas? Então isso dificulta. Então eu procuro suprir isso, impossível suprir tudo, eu procuro suprir isso. Eles estão um pouco saturados os meus alunos de vídeos. Eu não sei, eles não gostam muito de vídeo. Então a gente procura dar isso. Eu achei um papel interessante, sabe aqueles empréstimos pra professor que aparecem assim....empréstimo, vem lá: parcelas, exemplos. Eu elaborei uma avaliação em cima daquilo pra gente trabalhar juros com eles. Se eu pegar três mil, em quanto tempo eu vou pagar, sobre um juros de tanto, de tanto, de tanto. E eles não.....sabe, eles não ficam presos naquilo, questionam esse negócio da loja a vista ou a prazo, sabe? É melhor ou pior? Como que eu tenho o juros? Como que eu descubro se está falando a verdade ou se não está falando a verdade. Então eu procuro usar essas questões, até porque esse ano eu estou com quinta a oitava, então dá você trazer bastante coisa pro concreto, pra realidade. Quando dá a coisa mais abstrata um pouquinho, aí é um pouquinho mais difícil não é? Tanto pra ouvinte quanto pra surdo, mas esse ano eu estou de quinta a oitava, então eu estou mais tranqüila, mais fácil achar os exemplos, essas coisas assim, entendeu? Então a gente usa bastante isso, usa bastante revista, bastante depoimentos, bastante recortes, bastante brincadeiras. Eu costumo falar pra eles assim que pra aprender Matemática você precisa de três coisas, eu que inventei ta? É bem simplesinho. Então eu falo pra eles assim: ter vontade. Você tem vontade? Ah...então está bom, porque eles sempre ficam....às vezes abandonam, não quero. Então olha, ter vontade; segundo, calma. Não adianta ficar apavorado, meu Deus...com medo...você não vai conseguir. Então pára, calma, tenta, tentou na sua casa e não conseguiu, vai tomar uma coca-cola, vê televisão. Acalmou? Você volta e tenta de novo. É mais ou menos isso que a gente faz; E depois, treina, treina, treina, treina, treina, treina. Esses dias eu estava dando pra eles um exemplo daquela ginasta sabe? Aquela moreninha, a Daiane. Então eu falei que ela tem dor aqui, ela tem dor aqui, ela tem dor aqui, ela tem dor aqui todo dia. Eles não acreditaram muito. Eu falei: todo dia. Que a vontade dela era acordar sem dor. E ela

reclama? Ela chora? Não. Ela está sempre tranqüila. O que acontece? Medalha, medalha, medalha, não é? Então eu procuro passar isso pra eles, entendeu? Incentivo. Uma coisa que eu gosto de fazer....é estimativa. Então eu começo na quinta série. Primeiro dia de aula então eu compro aqueles confetes, sabe? Aqueles confetinhos coloridos? Um pote maior, um pote menor e coloco na ordem, cada um tem que falar quantas que ele acha que tem ali. E como são três vidros e eu coloco em ordem diferente, e ele...eu quero perceber se...no primeiro ele joga um número maior, no segundo ele abaixa e no terceiro ele sobe um pouco, sabe? Pra ver se ele tem essa noção, essa percepção. E a maioria tem, sem eu dar dicas sem nada...quantos você acha que tem aqui, quantos você acha que tem aqui, então eles entendem que um tem mais, outro tem menos. Eu achei engraçado um dia que eu estava fazendo contagem com tampinhas de garrafa, eu trabalho bastante sucata. Eu falei que o cara vende por um quilo e eu falei assim que eu não sei quantas eu vou precisar. Eu preciso de mil tampinhas. Aí um aluno meu pegou fez assim: eu acho que aqui tem um quilo. Então, mas como você sabe? Ah...porque ontem eu fui comprar ração pro meu cachorro e era um quilo, era mais ou menos igual esse peso, entendeu? Então é essas coisas que eu gosto de trazer pra sala de aula. Eu sei que no caso do segundo grau fica mais difícil, porque os conteúdos são um pouco mais abstratos. Eu não sei se eu te respondi. **(E quanto à estrutura do estabelecimento, o que você pensa a respeito?)** É uma estrutura boa, é muito boa. Se você pudesse também conhecer o [escola B], ir lá uma hora, acho que não tem problema. Então tem, as salas são pequenas, então, por exemplo, se eu tenho uma sala que tem dez alunos surdos essa sala já está apertada. Como é um número mais reduzido isso ajuda porque fica quase que uma aula particular. Você atende um, atende outro. Nessa parte educacional, vamos falar. Tem....por exemplo, eu acho que os alunos surdos de hoje falam menos que os alunos surdos da época do oralismo, onde as professoras sabiam fazer imitação de fonemas, por exemplo, eu vejo as professoras mais antigas lá que falam assim: fulano não tem o k. Aí vão lá, faz uns negocinhos, põe uns palitinhos na boca dele e sai o k. E sai o k. Não quero voltar ao oralismo de jeito nenhum. Mas as fonoaudiólogas hoje não têm isso, entendeu? Porque é outra época e tudo. Então, às vezes eu acho que os surdos falam menos. Porque eles poderiam estar falando mais. Isso devido a essa falta, porque a gente não tem um curso que ensina isso e as professoras mais antigas vão se aposentando. Mas é incrível. Às vezes eu tenho um aluno meu que está lá falando[...] (ininteligível), demais pra vida (risos). E ele volta com o t. não fala o t, entendeu? Fala o meu nome errado. E aí a outra professora...eu não percebo não é? Não fui treinada pra isso. Olha o fulano não tem o t. Ah, desce lá com a irmã J. que ela tal...a muito tempo atrás. E daqui a pouco volta o menino com o t. Incrível, parece coisa demais pra

vida (risos)...ou você é mágico ou isso é feitiço, não sei o que é isso. E ele volta com o t. e sabe assim? Olha, o fulano está falando pela cabeça, tem que falar mais baixo, e vai arrumando a voz dele. Isso eu acho muito importante não perder porque auxilia a comunicação dele com o outro mundo, queira ou não o mundo é ouvinte, queira ou não eles são minoria, entendeu? É lindo se todo mundo souber LIBRAS? Lógico que....mas é uma realidade? Então a estrutura da escola é uma estrutura boa. Eu se eu fosse mandona como eu brinco lá, eu acho que falta um pouquinho da parte de.....como fala? Liberdade, talvez. Eu acho que ali ainda existe um pouco de paternalismo. Isso não tem sido bom. Alguns alunos nossos que saíram que foram procurar a escola ouvinte por causa de intérprete, então eu vejo duas coisas: se eu estou aqui no [escola B] e eu não tenho uma pessoa que domina a minha linguagem, eu vou procurar alguém que pode atender. Intérprete, queira ou não acaba sendo melhor, do que nada, ou do que muito pouco. E lá eu tenho um mundo me esperando, entendeu? Então eles falam que é um monte de meninas pra eu paquerar, acabou a aula eu posso ir embora, o professor faltou eu vou embora. Ali no [escola B] ainda não. A aula acabou você tem que ficar esperando dar meio dia. Sabe assim...então isso eu acho que falta um pouquinho. Lá fora se eu tenho dinheiro eu vou na cantina e compro, se eu não tenho eu passo vontade. No [escola B] a gente não tem uma cantina porque a gente tem vários alunos pobres, eu acho que alguma coisa a gente priva isso, sabe? Tem laboratório, a M. que vai poder te falar mais do laboratório porque ela realmente utiliza laboratório. Não sei se o L. está utilizando. Tem laboratório, eu sei que tem microscópio, tem coisas assim que....eu particularmente não utilizo o laboratório, fica mais com eles. Tem uma sala de computador, tem a biblioteca mas a biblioteca eu acho pequena. De quinta a oitava eu acho que ela é suficiente, mas pra segundo grau ela é pequena. Apesar que tem a biblioteca pública que eles também podem ter acesso à biblioteca pública. Então tem a biblioteca que é pequena, tem um refeitório onde são feitas as refeições pra eles lá, tem a clínica do lado do [escola B] que é aquilo que dá um atendimento muito bom, porque eles têm lá a fono, eles têm dentista, agora tem noventa por cento dos alunos do [escola B] tem aparelho (risos) eles colocam aparelho ali, ali tem médico, tem psicólogas, tem assistentes sociais. Então eu acho que essa estrutura é muito jóia. Físico eu acho que a única coisa que eles vão reclamar pra você se você perguntar pra eles é a quadra, porque eles queriam muito a quadra coberta e a quadra ainda não é coberta, uma quadra pequena. Mas a estrutura em si eu acho uma estrutura boa. Eu não conheço...eu não conheço a [escola A], não conheço nenhuma, mas eu acho muito bom ali. Até esse mesmo que não é tão físico, não é? Mas...é.....o contato com outros profissionais que dá uma assistência total pra eles, eles querem emprego eles chegam na R: eu quero

trabalhar. E a R começa a trabalhar, a mexer com o emprego, mexer com essas coisas.(E o processo de avaliação?) Então, o processo de avaliação é uma coisa meio individual, até porque é uma escola do Estado, então durante os anos sofre várias mudanças. Agora nós estamos novamente com a questão de notas, só por um tempo era por conceitos, mas não deu muito tempo. Acho que a mudança foi muito brusca e...então agora eles estão com avaliação com questão de notas, lá nós temos a regra geral da escola que são três avaliações valendo quarenta, onde uma já se considera recuperação e vinte pontos de conceito, aquelas coisas assim. Então, na minha turma eu procuro fazer essas de quarenta, eu divido e faço uma avaliação quase que diária. E dou uma prova, prova prova mesmo, aquela prova um atrás do outro, aquela terror, porque eu acho que eles tem que aprender a lidar com prova, vão passar por isso num concurso, num vestibular, qualquer outra coisa. Então na prova eu não leio nada, não explico nada, entendeu você entende e só escreve. Esqueci tudo. Nas avaliações durante o período não, por exemplo, eles têm...eu dou uma dica, algumas vezes eles podem consultar e eu nunca tive problemas com a linguagem, no Português deles assim, nas respostas. Então na avaliação eu não considero isso, alguns errinhos eu corrijo, por exemplo, acentuação, concordância, então eu corrijo mas eu não tiro nota deles. Eu não sei se eu deveria tirar mas eu não mexo com nota, porque é como se fosse uma segunda língua o Português, entendeu? Mas aí a avaliação é bem mais.....acho que agora a gente está puxando bem mais pro tradicional um pouquinho, saindo um pouco da avaliação....a avaliação nossa não é construtivista. Você tem a liberdade de avaliar e tal, mas sempre tem que fazer alguma coisa escrito, sempre você tem que ter alguma coisa provando, então não tem como ser construtivista no papel, papel, papel, é tradicional. Então já que precisa ter papel...então com os meus eu faço isso. Eu só tenho um papel pra provar alguma coisa. Se algum deles entrar eu estou perdida, porque eu só dou uma prova com valor quarenta e aquilo que eu te falei, dou todo o conteúdo e não explico nada, enunciado, não explico nada. Mas o meu objetivo é um pouco maior, preparar pra adrenalina, está nervoso, não está nervoso, pra não chegar lá e ter um branco e não conseguir fazer nada. Mas a avaliação nossa está nesse estilo.

Mesmo que não pareça pelas respostas que eu dei, eu adoro trabalhar com eles (risos). É uma coisa assim que me encanta, que me encantou de um jeito, quando eu começo a contar eu fico até emocionada porque eu fui parar lá, caí de pára-quedas, escolhi pós assim: ah, vai essa aqui mesmo. Mas é muito gratificante quando você vê eles evoluindo. E....eu não quero que para aí pra....parar no segundo grau e ser mão-de-obra, eu não admito isso, não admito. Eu quero que eles tenham o direito de escolher o que querem da vida, mas é muito bom.

TRANSCRIÇÃO DA FALA DO PROFESSOR P4

Fale sobre sua formação acadêmica inicial, formação continuada (cursos, etc).

Objetivo da questão: Conhecer o percurso de formação do professor e a sua preparação específica para a atuação no ensino de ciências e matemática para surdos.

Eu me formei em Física em noventa e oito, fiz a parte de Licenciatura junto com a turma de Bacharel, porque na época na UEL não tinha separação ainda entre os dois cursos. Então o meu curso praticamente foi um curso de Bacharelado com as disciplinas de didática colocadas no último ano. Então nada que fosse realmente voltado pra área de ensino propriamente dito. Daí minha especialização na área de ensino foi na parte de pedagogia, que eu fiz na UNOPAR, depois....dois anos que eu tinha me formado.(Qual o seu tempo de atuação com ouvintes e com surdos?) Então, eu comecei a dar aula logo em seguida que eu me formei. Então eu comecei em fevereiro de noventa e oito. E com o pessoal surdo eu comecei este ano, em fevereiro.(Na sua formação inicial, você lembra de ter trabalhado alguma abordagem do tema educação especial e, mais especificamente, da surdez?) Nenhuma, nenhuma. Na pós-graduação também não.

Comente sobre sua experiência profissional no ensino de ciências e matemática para surdos.

Objetivo da questão: Conhecer um pouco a vivência do professor com o aluno surdo.

O primeiro contato que eu tive com eles foi interessante, achei legal, porque é um pessoal, tipo assim, muito educado, em comparação aos outros colégios que você acaba trabalhando. Só que eles apesar de serem muito educados e tudo mais, eles apresentam uma dificuldade tremenda na parte de atenção em sala de aula. Então qualquer coisinha é motivo pra eles levantarem do lugar, ir pro corredor, conversarem entre si. Então você não consegue manter um determinado nível de atenção deles dentro da sala de aula, então isso eu acho que traz muita dificuldade pra eles. Então lá no [escola B] eles têm muita liberdade, então essa liberdade de repente de sair pra tomar água, pra ir no banheiro, você sempre acaba deixando sem...não coloca nenhum impecilho porque são salas pequenas de três, quatro alunos. Mas às vezes você vai explicar um determinado conteúdo. Você demora de cinco à dez minutos pra reter a atenção deles, pra você começar a falar. Daí na hora que você começa a explicar o

conteúdo, qualquer coisinha já é motivo de novo pra eles prestarem atenção em outra coisa ao invés da matéria. Então você vai demorar mais uns dez, quinze minutos pra conseguir chamar a atenção deles de novo, e quando você já viu já acabou a aula. Então você tem um sério problema de dar continuidade à matéria. Eles apresentam muita dificuldade na parte de leitura. Então, devido à linguagem escrita com a linguagem dos surdos eles então apresentam bastante dificuldade na hora deles pegarem um texto e compreenderem aquele texto. Segundo caso é a formação básica mesmo deles. Então tem alunos que estão no terceiro ano que não sabem fazer uma divisão. Então pra ensino da ciência propriamente dito fica meio complicado.

O que é ser surdo para você?

Objetivo da questão: identificar as representações do professor sobre surdez.

*A pessoa que não tem a capacidade auditiva, então basicamente a pessoa surda seria a pessoa que não tem a capacidade da audição. E isso é um fator limitante perante a sociedade que usa a audição como um modo de...faz parte integrante da comunicação. Se você não consegue ouvir a sua comunicação fica muito abalada perante às outras pessoas. E o surdo eu vejo o surdo de duas maneiras, aquele surdo que nasceu realmente surdo, então pra ele como ele nunca ouviu, então pra ele eu não vejo como fazer falta pra ele e aquele que já ouviu e depois por algum motivo perdeu a audição. Esse eu acho que teria muito mais dificuldade do que aquele que nasceu propriamente surdo (**Você chegou a ter algum contato com alunos surdos no seu ensino fundamental, médio ou superior?**) Nunca. O único contato que eu tive com surdo é de vez em quando, quando eu estava voltando da universidade, parava no terminal urbano e via o pessoal conversando lá. Mas sempre à distância, nunca tive amigos surdos ou tive contato mais próximo assim com surdos.*

Em sua opinião, qual a contribuição do ensino de ciências para o estudante (surdo)?

Objetivo da questão: verificar a concepção que o professor apresenta com relação ao ensino de ciências e matemática.

Acho que você ensinar a ciência pra um surdo seria a mesma coisa de ensinar ciência pra qualquer outra pessoa. Você dá uma visão pro aluno de desmistificar realmente muitos aspectos que se a pessoa não tiver o mínimo conhecimento de ciência pra ele vai ser místico. Que nem antigamente, falava que quando ia ter um eclipse era alguma coisa ligada com o

mal e tudo mais. A partir do momento que você tem um contato com a ciência você começa a desmistificar muitas coisas. Por quê que um corpo cai? Por quê que depois que ele sobe ele tem que cair? Diferenciar alguns conceitos básicos que está no dia a dia, que nem esses tempos atrás eu estava na sala e daí entramos num tópico de calorias. Quando você pega uma pessoa fala: olha, aqui nessa barra de chocolate, essa quantidade tantas calorias. Todo mundo já ouviu falar isso na vida, às vezes se preocupa por causa de manter o próprio peso, só que nunca ninguém para pra se perguntar o que é essa caloria, qual o significado disso, como que é medido, o que é realmente aquilo, o que está por trás. Você vê, aceita como é, mas não se questiona porque que é assim. Então eu acho que ensinar ciências ajuda você a desmistificar um pouco esse lado. Mas obviamente só você ensinar não adianta nada. Você tem que ter também uma contra-partida do aluno que é ele se interessar por isso. Porque você nota que tem alunos que estão realmente interessados por esse lado, que gosta de descobrir, desbravar as coisas. E outros são completamente alheios. Por mais que você fale, por mais que você faça uma aula diferente, faça um experimento, mostre vídeo, você pode trazer Jesus Cristo na frente dele (risos) mas ele não está nem aí. Do jeito que ele olha, deixa de lado e vai pra outro canto, daí fica meio complicado não é?

Que recursos didáticos você utiliza no processo de ensino? O que você pensa a respeito da infra-estrutura do estabelecimento onde atua?

Objetivo da questão: caracterizar a realidade atual do ensino de ciências e matemática para surdos no que tange à infra-estrutura didática, abordagens de ensino, etc.

Os recursos didáticos que se tem basicamente, devido também à estrutura que o colégio oferece, basicamente é o seu quadro-negro, retroprojektor que é utilizado bastante porque pro surdo você tem que ter uma abordagem mais visual, não adianta você ficar falando ali. Então retroprojektor e vídeo. Temos lá alguns vídeos que são legendados. Então eles gostam bastante dessa parte. Fora isso nós temos um laboratório de ciências que o governo mandou uns kits pra fazer experimento. Só que eu fui lá pra conhecer esse ano, só que não tem manual, não tem nada como você vai utilizar aquilo lá, então está parado. Então peguei alguns experimentos isolados que tinha ali, fiz com os alunos, mostrei pra eles, mas nada que ainda dê pra utilizar o potencial que aquele laboratório possa oferecer. Apesar também que não tem muita coisa, uma meia dúzia de experimentos que traz ali mais nada. Mas o recurso didático básico mesmo, você pode ver que todas as aulas ali basicamente é quadro-negro, retroprojektor e a sala de vídeo, não foge muito do segundo grau normal. (E

quanto à estrutura do estabelecimento, o que você pensa a respeito?) A infra-estrutura, por eu nunca ter tido um contato com eles eu não sei mais que tipo de infra-estrutura poderia ter pra auxiliar no ensino deles. Então eu não sei realmente se eu posso dizer isso, avaliar. **(E o processo de avaliação?)** A avaliação o colégio estabeleceu que deve ser dado quatro avaliações valendo quarenta pontos, descartada uma, a menor, e os outros vinte pontos através de trabalho, pesquisas e tudo mais. Eu fiz uma avaliação, a primeira avaliação que eu passei pra eles foi uma lista de exercícios referentes aos temas que nós abordamos em sala de aula. Dei uma semana pra eles entregarem, chegou no dia ninguém trouxe. Até tinham esquecido que tinha que entregar aquilo. Daí eu dei mais uma semana, ninguém trouxe novamente. Daí eu fiz com eles em sala de aula exercício por exercício, demoramos duas aulas pra fazer. Depois na aula seguinte eu deu uma avaliação presencial em sala de aula, deixando eles consultarem material e tudo mais. Eles praticamente entregaram a prova em branco, sendo que a prova que eu entreguei pra eles era a lista que eu tinha feito com eles em sala. Então além de ter a prova já feita no caderno, os exercícios todos no caderno, eles entregaram a prova em branco. Isso é um ponto assim que você nota que realmente....o aluno lá no [escola B] ele não está estudando em casa. Ele não está....tem os dias de data de entrega de trabalho, só que não entregam. Os dias de prova não estudam, não fazem realmente nada, esse lado está bem complicado. Conversando com a supervisora do colégio ela disse que tiveram bastante problema no ano passado quanto a data de entrega de trabalho, porque realmente eles não estão ligados com cumprir prazos ali.

Que nem fala, o surdo ali é muito gostoso de trabalhar com ele. Tirando essa parte limitante que tem, mas é interessante pelo fato de ser assim diferenciado, você acaba tendo um desgaste em relação a uma sala de aula normal bem menor. Porque o fato ali é que você entra numa sala de aula é cinco alunos, no máximo onze, dez alunos assim, no máximo. Só que ao mesmo tempo que você não tem o desgaste de lidar com tantas pessoas, de ser reduzido, às vezes você acaba tendo mais desgaste de trabalhar com eles pelo fato deles não se empenharem. Então você nota que eles, vamos dizer entre aspas assim, acabam sendo até preguiçosos em relação a outros alunos. E tem um caso de um aluno que eu não dou aula pra ele, só que a mãe dele é bibliotecária num outro colégio que eu dou aula. Daí ela disse que ela veio de Umuarama. Daí ela lá o filho dela estudava numa escola pública normal. Daí ela disse que quando ele estudava lá ele tipo tinha prova, passava o final de semana estudando porque sabia que senão ia levar pau, já tinha reprovado alguns anos. Então ela via que ele se empenhava. Então ela veio pra cá procurou o [escola B] exatamente por ser, vamos dizer assim, um instituto especializado no ensino desse tipo de problema. Então o que acontece, ela

disse que chegando aqui o filho dela parou totalmente de estudar. O mínimo que eles estudava antes, hoje ele já não estuda mais nada. Então ela disse que de vez de haver uma progressão, houve um retrocesso no caso dele, por exemplo, de estar estudando só com alunos surdos ali. Então ela já está até pensando em no ano que vem trocar ele dali, tirar ele dali, porque ele diz que nem ele mais quer estudar ali. Tirar ele do [escola B] e colocar num outro colégio. Daí ela estava pensando aqui no IEEL, porque aqui parece que tem salas que está tendo intérpretes também junto com o professor pra dar o atendimento a surdo. Ela disse que realmente ali o mínimo de atenção dele, de empenho, foi reduzido ao máximo. Estranho isso não é? O fato de eu nunca ter trabalhado, eu tinha uma outra visão lá de dentro também. Eu pensava que era um negócio que fosse, vamos dizer assim, que tivesse um ensino realmente diferenciado. Mas no fundo acaba sendo uma escola normal, com um único diferencial que o professor ali ele sabe LIBRAS, mais nada.

TRANSCRIÇÃO DA FALA DO PROFESSOR P5

Fale sobre sua formação acadêmica inicial, formação continuada (cursos, etc).

Objetivo da questão: Conhecer o percurso de formação do professor e a sua preparação específica para a atuação no ensino de ciências e matemática para surdos.

Eu sou formada em Matemática, na realidade eu sou formada em Administração de empresas, com pós-graduação na área de recursos humanos, e depois fiz Licenciatura Plena em Matemática e outros cursos paralelos de aperfeiçoamento, de reciclagem, dentro da área de Matemática. (E qual o tempo de atuação com ouvintes e surdos?) Doze anos o tempo total (Na sua formação você se lembra de ter visto alguma abordagem do tema Educação Especial ou, mais especificamente, sobre surdez?) Na pós-graduação, uma das pós que eu fiz sim. Houve mais assim uma abrangência bem rapidinha do trabalho com Educação Especial, mas nada específico dentro da área que eu estava fazendo. Daí quando eu comecei trabalhar com alunos deficientes auditivos, surdos, aí sim, quando eu comecei eu não tinha especialização, não tinha experiência com surdos, surgiu a necessidade de conhecer mais profundamente o surdo, comportamento do surdo, as necessidades do surdo. Aí então a própria escola orientou no caso a turma a fazer... nós fizemos uma turma fechada e fomos fazer Educação Especial a nível de pós-graduação. Lá sim nós entramos....detalhes da vida dos surdos, dos cegos, dos deficientes mental, do Síndrome de Down, então nós vimos todas as áreas de deficiência porque o meu curso é aquele inclusivo para todas as áreas. Então deu

pra ter uma noção bem ampla do que é trabalhar com os alunos, as crianças com necessidades especiais porque nós vimos todos os casos. Nós vimos, nós tivemos contato. Como eu já trabalhava com surdos, eu já tinha uma experiência já de um ano praticamente disso com surdos, então foi muito....contribuiu bastante pra que houvesse maior interesse até no aprofundamento do curso de pós em si. E já faz cinco anos que eu trabalho especificamente com surdos. Pra mim tem sido uma experiência maravilhosa, porque a cada dia que passa eu consigo trabalhar de uma maneira mais diversificada, atendendo melhor as necessidades deles, entendendo melhor os surdos, porque o professor de Educação Especial, no caso eu que trabalho com surdos, ele não se preocupa só em passar conteúdos. Eu particularmente me preocupo com a vida particular do aluno, o que ele traz de informação, como ele está vendo aquilo que eu estou passando, o que ele já conhece, o que eu tenho pra oferecer com aquele conhecimento. Então partindo do conhecimento que ele já tem, aí eu trabalho o conteúdo pedagógico dentro de cada disciplina. É difícil trabalhar com o surdo? É. Mas por outro lado é gratificante? Também é. Porque você consegue trabalhar o todo no aluno. O aluno que tem uma certa deficiência tem....eu percebo que ele tem uma carência afetiva muito grande. Então se o professor se aproxima dele e se torna um amigo dele, é muito mais fácil você passar o conteúdo, é muito mais fácil. Porque aí você entra na realidade dele, você usa às vezes a experiência que ele tem de vida pra você explicar o conteúdo. É como se fosse uma....como seria assim um casamento entre a vida dele e o conteúdo que você está passando, onde que ele vai usar aquilo, porque quando ele fez determinadas atitudes na vida dele aconteceu aquelas coisas, então você consegue fazer uma integração do conteúdo com a vida cotidiana do aluno, é muito gostoso depois que você consegue assim...entrar com harmonia com o trabalho com o surdo. Eu não sabia nada de LIBRAS quando eu entrei, nunca precisei de intérprete também. Primeiro dia de sala de aula, a única coisa que a intérprete da escola passou pra mim era como eu deveria me apresentar e cumprimentar, dar bom dia, boa tarde, meu nome, o que eu ia fazer, qual era minha disciplina, só. Aí na época eu não pedia, a maioria dos professores exigiam intérprete na sala de aula, eu não exigia intérprete, como eu trabalhei: eu procurava trabalhar de uma maneira muito tranqüila, explicando de uma maneira muito calma, porque você não....a palavra pra que eles pudessem fazer a leitura labial, aqueles que fazem leitura labial. E aqueles palavras que eu não conhecia, que eu não tinha porque cada caso, a matéria, cada disciplina, tem o seu vocábulo próprio. E a Matemática tem o seu vocábulo específico da Matemática, das Ciências, da Física. Então o que eu fazia: eu trazia aquela palavra para a sala de aula e ali na sala de aula eu conversava com os meus alunos sobre aquilo, eu fazia teatro, eu

demonstrava fisicamente com gestos o que eu queria passar. Eles conseguiam entender. Então conforme eu ia passando a matéria o próprio aluno ia me auxiliando dos sinais que ele já conhecia daquilo, daquela palavra, daquele vocábulo, porque normalmente o surdo não conhece todo o vocabulário também não. Então, por exemplo, na Matemática eu explico o que eu estou querendo passar e ele vai associar aquilo que pra ele é conhecido, e ele me dá o sinal. E assim vai ampliando o vocabulário próprio deles em LIBRAS.

Comente sobre sua experiência profissional no ensino de ciências e matemática para surdos.

Objetivo da questão: Conhecer um pouco a vivência do professor com o aluno surdo.

O primeiro contato eu pensei assim, meu Deus o que eu estou fazendo aqui? Como eu fui ao Núcleo pegar as aulas, eu não sabia que eram alunos surdos, porque não foi passada essa informação lá no Núcleo. Então eu estava a espera...disseram assim que era uma escola especial e provavelmente você terá que fazer alguns cursos. Eu falei tudo bem. Vim no escuro, igual cego, vim no escuro pegar as aulas. Quando eu entrei em sala de aula, primeiro dia, é difícil, qualquer um se sente assim desafiado. Mas se é uma situação que eu tenho que enfrentar, eu vou enfrentar, então eu nunca tive dificuldade de comunicação com os meus alunos por falta de LIBRAS, porque eu aprendia com eles, a maior parte. Os cursos que eu fiz de LIBRAS foi mais pra aperfeiçoar, porque eu aprendi muito com os meus alunos. E os alunos tem uma certa barreira com relação à isso, eles não aceitam muito professor que não tem LIBRAS. Então o que eu disse pra eles: que eu não conhecia a LIBRAS, mas que diante da situação de não haver demanda de professor pra dar aula pra eles e eu precisava passar o conteúdo pra eles e eu precisava da ajuda deles, da sala, dos alunos, pra que eu pudesse aprender LIBRAS. Então eu acho que houve ali uma afetividade...entre a minha fala com a necessidade deles. E eles começaram a me auxiliar, me auxiliar, eu falava uma coisa e eles davam o sinal pra mim, eu perguntava pra eles e eles davam o sinal. Então foi assim...eu fui aprendendo, aprendendo, aprendendo muito mais com eles do que com o curso, muito mais. E hoje eu sou apaixonada pelo trabalho com os surdos, sou apaixonada. Já trabalhei com cegos também no CEBEJA. Eu tinha uma turma lá mista, metade da sala era cego e metade era surdo. Eu trabalhava com os dois. Então é muito....sabe...você acaba pegando carinho pelo trabalho com eles, porque....os alunos com necessidades especiais, eles têm necessidade de carinho. Então se você demonstra que você tem carinho por eles você pode cobrar, você pode ser duro com eles, você pode ser exigente, que eles vão responder, eles vão responder.

Agora se você demonstra que você não gosta de trabalhar com esse tipo de clientela, que você prefere trabalhar com os alunos ouvintes, aí você vai ter dificuldade com eles. Aí a dificuldade não é o conteúdo em si, a dificuldade é a falta de simpatia e...entendeu? Desse aspecto emocional que é criado, que é....essa ligação emocional que é criada entre o professor. Aqui no [escola B] eu tenho oitava série, sempre trabalho com quinta, sexta, sétima, oitava e segundo grau. Eu tenho oitava série esse ano, eu tenho primeiro, segundo e terceiro colegial. Eu sou conselheira dos três colegiais. Eles não querem que eu saia do aconselhamento deles. Conselheiro é o professor que responde, tipo um tutor. A sala está com dificuldade, eles me procuram, eu passo as dificuldades, eu que vou ser a pessoa que...a porta voz deles com os outros professores e com a direção da escola, as reivindicações deles eu levo. Então o que eles mais perguntam pra mim? Isso sempre aconteceu desde que eu comecei a trabalhar: Você gosta de surdo? Você ama surdo? Essa é a pergunta deles. Se eles sentem que o professor não ama surdo eles não respondem a tua disciplina, eles não acompanham, eles têm dificuldade, eles não vão de jeito nenhum, eles não assimilam. A impressão que eu tenho é que eles fecham um círculo pra não assimilar o que o professor está falando, porque aquele professor não gosta de surdo. Eles levam pro aspecto de carência afetiva.

O que é ser surdo para você?

Objetivo da questão: identificar as representações do professor sobre surdez.

É...eu vejo um aluno surdo....eles têm muito preconceito. São pessoas bastante preconceituosas em relação a própria deficiência. Até agora o que eu sinto no aluno surdo foi que eles não se aceitam. O aluno surdo não aceita a surdez. Por quê: eles acham que o ouvinte tira proveito. Eles acham que tudo que é de bom na sociedade, tudo que é de bom em todos os aspectos da vida, o surdo...o ouvinte pega e o surdo fica no prejuízo. Por outro lado, o surdo tem muita inteligência, tem muita sensibilidade. E o surdo enxerga muito longe. Muitos detalhes que o ouvinte não percebe o surdo percebe. Então ele tem uma sensibilidade maior pra captar as coisas em todos os sentidos, em todos os sentidos. Aí entra a questão, o professor tem que estar sempre tentando moldar, sempre tentando encaminhar, sempre tentando orientar lá, orientar aqui, em todos os aspectos da vida deles. Porque eles não se prendem a um determinado conteúdo que você está passando. Mas ali eles vêem, eles abrem o leque deles. Por exemplo, eu trabalho com Química com os colegiais do segundo grau e como que eu passo Química pra eles? Na vida deles. Eu busco na prática, cada conteúdo eu

busco lá na vida prática deles onde que está a Química, pra que serve a Química, como que foi criada a Química, a utilidade e os prejuízos da Química, tudo. Eles assimilam que é uma gracinha. Só que aí na hora de passar na prova é claro que o professor jamais vai poder pegar um livro didático, um conteúdo qualquer e querer que ele responda exatamente como está lá, porque ele não vai responder nunca, ele vai usar a linguagem dele, a compreensão dele pra explicar pra você. Então eu observo, ele entendeu o que é que eu quis passar? Está dentro do contexto? Eu considero como correta a resposta dele. Então tem esse lado...pra gente que trabalha com aluno deficiente auditivo você aprende muito essas coisas. Jamais eu avalio o meu aluno só por aquilo que ele responde na sala de aula, mas avalio por aquilo que ele demonstra conhecer como um todo, entendeu? Vai além da sala de aula. Ele traz muita informação pra mim fora da sala e que faz parte do conteúdo e que é importante pra vida dele e importante pra sociedade em que ele vive. Como eu trabalho com as séries finais do colegial, eu procuro mostrar muito pra eles, por exemplo, a vida profissional dele futura, o que ele almeja, quais são os caminhos que ele deve percorrer pra chegar lá, então mais assim um preparo pra vida, porque ele vai enfrentar dificuldade, a gente sabe que ele vai enfrentar dificuldade. Então pra que ele saiba enfrentar essas dificuldades que com certeza vão surgir. Então é assim...é um trabalho muito gratificante e que você pode conduzir o aluno realmente pro sucesso dele, preparar ele pra vida, não é simplesmente preparar ele pra responder uma questão ou outra do vestibular, não é só isso. Mas ele tem que saber o que ele quer da vida dele, lá no futuro. O surdo é um coitado? Não, eu não vejo o surdo...jamais passou pela minha cabeça e não tenho esse conceito do aluno surdo, ele não é um aluno coitadinho, um aluno que precisa de atenção, um aluno que precisa de um empurrão a mais, de um tratamento especial, não é isso. O aluno precisa de ser tratado com respeito, observado até que ponto ele está acompanhando os conteúdos que você está passando pra ele, onde ele está querendo chegar, quais são as perspectivas de vida dele pra que você possa trabalhar isso, mas o surdo você tem que cobrar dele, cobrar porque quando você cobra ele responde. Se você faz corpo mole ele, ele não faz nada também. Não faz nada. **(Você chegou a ter algum contato durante o seu período de escolarização ou na graduação com alunos surdos?)** Aconteceu, aconteceu. Teve caso de eu trabalhar com alunos no regular, numa sala de supletivo e tinha um aluno que era surdo mas ninguém sabia que ele era surdo, ninguém sabia que ele era surdo. Só que ele não respondia a nada, a nada, ele não fazia atividades, ele não respondia as questões que eram feitas pra ele, passava a prova pra ele fazer ele não conseguia desenvolver nada, que ele não tinha entendido nada, porque nós trabalhávamos com uma sala de ouvinte e ninguém sabia que ele era surdo. Aí o quê aconteceu? Até que um

*dia os professores questionaram: porque ele não responde? Por quê? Aí a professora resolveu chamar, chamar ele pelo nome. Ele não respondeu. Aí então foi encaminhado, encaminhado pra exame, aí que a família foi contar que ele era surdo profundo. Ele não ouvia nada, não tinha leitura labial, não sabia LIBRAS, não sabia nada. A família não tinha comunicado a escola. Nós temos mais de um caso hoje em várias escolas de Londrina, várias escolas. Nós temos um caso que eu trabalhei que é no colégio 'C' que eu não sei agora qual é a postura da direção, porque quando eu trabalhei lá, a aluna estava na quinta série, era surda, mas a mãe não aceita a surdez da filha. Então a menina estava na sala de ouvintes e não consegue acompanhar, porque ela não ouve nada e a professora explica muitas vezes de costa pra sala, e nós temos diversos casos no meio da sala de....como eu já tenho experiências com alunos com qualquer tipo de necessidade especial, então nas salas que eu entro eu fico atenta a esse tipo de comportamento da criança. Se eu vejo que a criança não está acompanhando eu já peço pra direção, pra supervisão dar um atendimento especial, chamar a criança, chamar a mãe da criança e tentar detectar qual é o problema da criança. Nós temos um aluno aí que ele não fala (**ouvinte**), ele não fala. Eu trabalhei um ano na sala de aula e ele não disse um a, nem b, ele não respondia nada. Em casa também ele não falava nada. Então a escola estava tomando a atitude de procurar alguma ajuda pra saber porque o aluno estava....que não era surdo também não viu, não era surdo, não era mudo, só que ele não falava. Então com certeza era um problema mais sério, às vezes um trauma ou uma coisa parecida que ninguém sabia.*

Em sua opinião, qual a contribuição do ensino de ciências para o estudante (surdo)?

Objetivo da questão: verificar a concepção que o professor apresenta com relação ao ensino de ciências e matemática.

Na valorização da vida dele. Como eu falei anteriormente que ele tem um certo sentimento de inferioridade, o surdo traz isso com ele. É um caso ou outro que a gente tenha trabalhado e que a gente percebe que ele superou isso daí. Mas em regra geral eles têm um preconceito que eles não são iguais aos outros. Eles não levam em consideração a capacidade, o potencial que eles têm. Eles levam em consideração a deficiência auditiva que impede eles de conversar normalmente com um aluno...com uma pessoa ouvinte. Então isso pra eles é muito forte. O que a ciência como um todo contribui? Mostrando pra ele que eles têm o espaço deles, que o espaço é garantido pra ele, é dele, e não é o fato dele ser surdo que ele vai ter menos direito em usufruir desse espaço que é dele. Então levando o aluno a se

auto-conhecer e a crescer na vida....a crescer. Nós temos surdos aqui, não sei se você teve a oportunidade de conhecer a 'E', a 'E' é casada com um arquiteto, ele surdo e ela também surda. Ela terminou o curso de Pedagogia dela e ela tem uma postura excelente, por quê? Foi trabalhada essa questão com ela. Então a gente procura trabalhar muito isso com eles, mostrando pra eles que eles também podem conhecer, que eles também podem crescer, que eles também podem vencer. Eu tenho mais de um aluno aqui que quer fazer Arquitetura, então nós estivemos conversando numa aula anterior sobre isso, o que é a Arquitetura, o que ele pode fazer, como ele pode alcançar o objetivo dele, entendeu? Ele tem essa vontade? Tem. Então qual é o nosso papel? Incentivá-lo a crescer cada vez mais, jamais aceitar a condição de que o surdo é deficiente, de que surdo é coitado, de que surdo não pode. Em hipótese alguma a gente jamais usa isso. Nós temos que sempre levando eles a entender que quanto mais eles buscarem o conhecimento, quanto mais eles se interessarem de tudo que existe de ciência eles podem crescer e eles podem melhorar o nível de vida deles, a condição de vida deles.

Que recursos didáticos você utiliza no processo de ensino? O que você pensa a respeito da infra-estrutura do estabelecimento onde atua?

Objetivo da questão: caracterizar a realidade atual do ensino de ciências e matemática para surdos no que tange à infra-estrutura didática, abordagens de ensino, etc.

Eu uso muito a coisa visual. Eu uso muito...por exemplo, eu estou passando um conteúdo, eu desenho muito. Porque às vezes nem tudo a gente tem de objetos na sala de aula pra mostrar pro aluno. Quando tem...tem bastante recursos aqui, quando é conteúdo que eu posso pegar os recursos daqui eu pego, quando não é eu uso cadeira, eu uso pau de vassoura, pra poder explicar o conteúdo pra eles e eles conseguem entender. Eu estava dando Trigonometria esses dias na sala de aula e eu usei um pau de vassoura que estava na biblioteca (risos) pra explicar o cálculo da altura usando a sombra do objeto. Então eu uso os recursos mais diversos, mas eu puxo muito pra o visual deles, muito pra demonstração. Pego o aluno, faço teatrinho com eles na sala de aula, sabe...atividades assim, que eles demonstrando como que é feita aquela atividade, eles conseguem entender o conteúdo que eu estou passando. Então facilita bastante. Agora, se ficar só na letrinha na lousa não funciona não. (E quanto à infra-estrutura do estabelecimento, o que a professora pensa a respeito?) Olha, essa escola aqui eu acho que a infra-estrutura é boa, mas não é ainda excelente como deveria ser. Tem muita falha. Precisaria mais recursos eu acho, visuais para

*o aluno, mais recursos, mais assim.....como eu poderia dizer....até salas adaptadas mesmo. Por exemplo, lá de primeira à quarta, você sabe que tem...não sei se você chegou a ver aquele painel colorido pra explicar o som pras crianças, quando eles começam....lá no prezinho, nas primeiras séries. Lá tem. Então eles têm uma base boa lá. Agora a nível de fundamental, de colegial, eu acho que ainda precisaria de mais recursos, precisaria de mais apoio, porque às vezes a carga horária do professor não permite que o professor....como é necessário o material didático dele, precisaria de mais material didático. Outra coisa, por exemplo, se você olhar os nossos livros didáticos não tem nenhuma editora preocupada com surdo, nenhuma editora preocupada com surdo. Eu posso pegar todos os livros que você puder, se você quiser ver aqui, não tem nenhum que você possa dizer assim: olha, esse material aqui foi feito visando atender as necessidades do surdo. Não tem. Não tem, por exemplo, nós temos um livro de Matemática e de Química parece, de algumas séries aí anteriores, que trazia na capa uma nave espacial. Conhece não é? Então eu sempre questioneei aquela capa. Naquela capa o aluno surdo ele olha e fala: mas meu Deus, pra que serve isso aqui? Você entendeu? Por quê? Pra ele entender aquela nave espacial, pra ele entender todo esse processo ele teria que conhecer. E onde nós vamos levar os alunos pra conhecer aqui? Química eu vou trabalhar com eles, eu vou levar eles em laboratórios, vou levar em fábricas de....vou levar eles lá na BRATAC qualquer dia desses pra eles conhecerem o processo de fiação, como surge o tecido da roupa que eles usam. Então é uma coisa pra eles que eu tenho certeza que nunca mais eles vão esquecer disso. Foi um conteúdo passado na sala de aula. Então eu quero associar a teoria à prática, o visual deles, porque pra eles é importante. Vou levar eles numa fábrica de sabão, sabonete, detergente, tudo que eles usam, medicamentos pra eles conhecerem, como que é feito o medicamento que ele está tomando? Então lá eles vão ver como é feito, como é manipulado aquilo direitinho. Então eu acho que material didático ainda tem muito a desejar, muito, muito, muito.**(E como ocorre o seu processo de avaliação no ensino de surdos?)** Olha, a avaliação eu faço de mais de uma forma, não avalio o aluno só com trabalho escrito não. Eu avalio ele por aquilo que ele está entendendo e por aquilo que ele está assimilando dentro da sala de aula. Eu converso muito com eles. Então na conversa, ele me dá o retorno daquilo que eu preciso saber. Eu sei se ele sabe o conteúdo ou não. Claro que a gente vincula isso à nota porque é necessário ao processo nosso, mas eu não avalio o aluno por aquilo que ele escreve. Eu avalio por aquilo que ele tem dentro da mente dele, daquilo que ele aprendeu, que ele assimilou.*

Eu acho que em termos gerais, trabalhar com surdos é uma escola pra gente, é um aprendizado pra você, na vida, na sua vida. Por exemplo, depois que eu comecei a trabalhar

com aluno surdo, a minha preocupação quando eu trabalho com aluno ouvinte é maior, porque quando você trabalha só com aluno ouvinte muita coisa você deixa passar em branco. Você não percebe certos detalhes em sala de aula, você não percebe certas carências de aluno. Algum aluno que você precisa ter atendimento individualizado, você muitas vezes deixa passar batido. E quando você trabalhar com aluno surdo, que você é obrigado a fazer isso, porque tem aluno aqui que eu atendo no individual, ele não assimila se você trabalhar no todo. Ele assimila no individual. Lado a lado, você senta do lado dele, conversa com ele, explica pra ele, dá exemplo específico pra ele, ele entende. Então você começa a ter mais sensibilidade pra trabalhar com aluno ouvinte também. Você trabalha de uma maneira bem mais tranqüila, bem mais clara, bem mais assim se preocupando com detalhes. Eu acho que quando você trabalha com qualquer tipo de deficiência você tem que ser detalhista, você não pode trabalhar o conteúdo simplesmente, você tem que entrar em detalhes, o porque de cada coisa. O aluno surdo exige isso de você. Não adianta...se você ensinar o conteúdo pra eles, algum deles vai te perguntar: mas professora, por quê isso? Por quê acontece isso? Por quê eu tenho que aprender esse conteúdo? Um ou outro vai te questionar. Então você vai ter que entrar no detalhe, porque disso, quando que começou, qual foi o objetivo de quem criou determinado conteúdo. Então ele aprende história, ele entra na história daquele conteúdo, eu trabalho muito história com eles. Aí você trabalhando a história fica mais fácil deles entenderem o conteúdo. Então com o aluno ouvinte eu faço a mesma coisa. Então eu não tenho dificuldade de relacionamento com os meus alunos, porque normalmente o professor de Matemática ele é tido como o chato, é o chato, o professor rejeitado e criticado por todos os alunos, eu não tenho esse tipo de problema, com nenhum dos alunos ouvintes, nem ouvinte nem o surdo, por causa disso, eu trabalho na base com ele, eu consigo detectar qual a dificuldade dele, onde eu preciso resgatar, o que eu preciso resgatar de conteúdo com esse aluno de pré-requisito de.....não é? Alguma coisa que ele não aprendeu, o que eu preciso resgatar? Então eu consigo chegar lá. Eu trabalhei muito com alunos que não tinham necessidades especiais mas que tinham trauma de sala de aula. Trauma por um ato impensado, talvez de um colega, de algum professor que passou pela vida desse aluno em séries anteriores. Quando a aluna me via, ela entrava em pânico e ela desmaiava em minha aula. Eu falei: meu Deus, o que será que está acontecendo? Aí foi um dia, conversei bastante com ela, depois conversei com a orientação, supervisão da escola, eles falaram: olha eu acho que ela tem um pouco de trauma da matéria, não foi nessa escola foi numa outra escola de ouvinte. Aí eu falei, bom, se ela tem trauma da matéria, se ela levou uma....eu vou ter que trabalhar isso daí. Eu não posso permitir que uma aluna numa sala de aula fique com esse

comportamento. Aí eu comecei a trabalhar de maneira diferenciada com ela. Cheguei pra ela e falei assim: por quê você não gosta, toda vez que eu entro na sala de aula você passa mal, tem que te tirar da sala de aula? E ela falou: é que uma professora numa série anterior me disse em público que era burra e eu fiquei com muita vergonha daquilo, e eu não consigo encarar mais nenhum professor de Matemática, porque a professora era de Matemática. Aí eu comecei trabalhar de uma maneira diferente, eu não dava prova pra ela, não podia aparecer a palavra prova nem avaliação em sala de aula, eu tive esse cuidado com a sala toda. Eu dava atividades valendo nota, valendo avaliação, era avaliação no caso, eu não permitia pesquisa nem consulta e nem comunicação entre os colegas. Mas não aparecia no papel que era avaliação. Eu colocava como atividade em sala de aula, e ela fazia sem problema nenhum, devagarzinho ela foi vencendo essa barreira, hoje é uma excelente aluna do segundo grau. Na época ela estava na oitava série. Então você aprende muito trabalhando com alunos portadores de necessidades especiais. Eu trabalhei muito com adulto também no CEBEJA no centro, é onde tinha cego e surdo junto. Lá pra mim foi uma escola, porque você sabe que a escola pra gente é isso aqui, é o dia a dia. Você vai aprender mesmo o que é um surdo, o que é um cego, o que é um D.M. no dia que você deparar com a tua turma e ali na sala você souber resolver a situação que você enfrenta. Aí você pode dizer que você está preparado pra falar de cada tipo de necessidade.

TRANSCRIÇÃO DA FALA DO PROFESSOR P6

Fale sobre sua formação acadêmica inicial, formação continuada (cursos, etc).

Objetivo da questão: Conhecer o percurso de formação do professor e a sua preparação específica para a atuação no ensino de ciências e matemática para surdos.

Bom, eu fiz Biologia na UEL, no período acadêmico eu não pensei em momento algum em vir pra sala de aula, tanto que todos os meus cursos, SBPC, congressos nacionais, estão todos direcionados pra questão da pesquisa. Depois eu tentei fazer especialização, eu ia fazer em Curitiba na área de Botânica, tendo dois supervisores, dois orientadores, sendo o Moacir Medri de Londrina e o professor de Maringá, que é o ex-reitor, Luiz Antonio Souza. Posteriormente teve mudanças de doença na família tudo, precisava sobreviver, e aí eu prestei concurso, comecei a trabalhar no colégio de aplicação primeiro, ligado à área de cursos técnicos Patologia (Dentro da UEL?) é, mas aí já pelo Estado né, pelo Estado mas trabalhava numa aplicação que é um colégio da UEL, um curso técnico na área de Patologia

e depois fiz a coordenação lá, fiquei dez anos e nisso abriu o concurso público. Eu prestei e quando eu fui escolher vaga, a única escola mais próxima da minha casa era o [escola B]. E eu conhecia o pessoal, que minha cunhada trabalhava aqui, eu conhecia a administração da escola, alguns professores da escola, mas eu não conhecia o surdo. A primeira semana que eu fiquei aqui eu me senti assim angustiada, eu assustava com cada grito de surdo, eu queria sair correndo, tá, eu queria sair correndo, aí teve um atrito com uma aluna que ela não me aceitou. Mas aos poucos foi caminhando, depois parti então pra especialização, acho que falta muita coisa pra ser feita **(Especialização em que área?)** D.A, D.A no Cesulon, que agora trocou até o ... a Unifil. Então eu fui ficando por aqui tudo. Hoje já não encontro dificuldade assim no relacionamento com o aluno. Nesse período que eu vim pra cá também, estava todo assim um atrito interno porque uns queriam oralismo, outro bilingüismo. Eu cheguei nesse momento, cá assim de pára-quebras aqui. E eu não sabia nada o que que era o bilingüismo, o que era o oralismo. Aos poucos eu fui estudando, fui vendo, fui caminhando. Se eu falar hoje o bilingüismo é o ideal? Não sei, porque tem muitas crianças que chegam pra nós até mesmo em nível de segundo grau que não sabe LIBRAS. E aí o bilingüismo é positivo pra essa pessoa? Não sei. Ele vai dominar a LIBRAS? Ele vai esquecer o Português? Eu não sei. Formação continuada, eu vejo assim...teria que ter alguma meta, tipo assim dez anos. Quem que está trabalhando assim com surdo, com cego, sabe, vamos fazer um trabalho realmente continuada. Porque eu fico assim sabe já falei até com o pessoal da Secretaria, é muito angustiante você vem pra um curso de continuidade, chega no segundo curso você tem que voltar porque tem gente nova que não foi no primeiro. Então é assim, você pega, avança três passos e por causa disso você recua dois. Então o que acontece, você anda um passo só. Sabe, isso é angustiante. Aí você vai pro terceiro curso, novamente você recua dois passos. Quer dizer, chega em dez anos a gente andou quanto? Então eu vejo assim. Sabe, você, como é que você vai pro primeiro, talvez no primeiro pro segundo e chega no primeiro. Aí pra mim que é continuada. Mas não, sabe, esses vai-e-vem que é terrível, quem quer avançar não avança, quem não quer vai no primeiro pra ver como que fica e pula. **(E qual o tempo de atuação com ouvintes e surdos?)** No geral dezoito anos e onze já só aqui no [escola B] com surdos, embora eu trabalho sempre com educação especial porque nesses dezoito anos foi com educação profissionalizante e depois com supletivo que também é uma outra educação especial **(Na sua formação você se lembra de ter visto alguma abordagem do tema Educação Especial ou, mais especificamente, sobre surdez?)** Nunca, nunca. Imagina! Na pós-graduação sim porque eu fui pra uma área específica pra especial.

Comente sobre sua experiência profissional no ensino de ciências e matemática para surdos.

Objetivo da questão: Conhecer um pouco a vivência do professor com o aluno surdo.

É, eu já expliquei alguma coisa de não aceitação, posteriormente era uma dificuldade muito grande porque a nível tanto de Ciências quanto de Biologia, que eu lecionava na época, termos técnicos. Pra língua portuguesa o surdo já tem dificuldade e não quer aprender, além da dificuldade acho que muitos não querem aprender a língua portuguesa, imagina os termos técnicos! Falar cromossomos, falar de retículo, sabe, eles não....foi muito difícil. Sem contar que na verdade você não tem um concreto nessas áreas, tá? Meio-ambiente é outra situação. Na verdade a minha área tem muito termo técnico. E tem situação que eles vem assim, mas como, o livro fala que pode, o jornal mostra não pode, sabe? Então fica muito difícil. Então é nesse sentido eu vejo. Hoje eles já conseguem graças a uma ajuda aí de vídeo, tudo. Dá uma certa amenizada nesse drama todo, mas você coloca o esquema ali, vamos supor o esquema de uma célula, pra eles escreverem o nome, eles não escrevem. Agora se você jogar o nome na prova, fazer a correlação, eles sabem. Então eu penso que tem que trabalhar também um pouco a necessidade dessa língua portuguesa, porque se eles vão pra um comércio vai precisar pelo menos da escrita não é? Se eles vão pra um vestibular, está aí o caso, agora mesmo eu estava conversando com uma aluna aqui que não passa na prova do Detran, ela não passa na redação e não passa na prova, porque hoje a maior parte das provas você tem que ler e interpretar, ela não consegue ler. Tem intérprete? Tem, pode até ter o intérprete, mas não vai atingir a necessidade de compreensão dela. E aí?

O que é ser surdo para você?

Objetivo da questão: identificar as representações do professor sobre surdez.

Olha, eu vejo o seguinte, tem duas questões muito preocupantes pra mim tá? Quando você tem uma pessoa com portador de necessidade na família, você vê qualquer outro portador com outros olhos. Você não vê só com os olhos do profissional, você não vê só assim...a eu vou chegar lá e eu vou ministrar a minha aula de Matemática, de Ciências. Agora quando você já tem esse lado de ter na família um portador, não surdo tá, mas ele tem a necessidade especial, você começa a verificar o seguinte, escuta, eu estou preparando esta pessoa pra vida? Eu estou trabalhando com essa pessoa a nível de cidadania? Eu estou trabalhando com essa pessoa pra que ela não seja um....o termo não é esse...um peso pra

família? Porque em outros países ele tem até uma bolsa, um auxílio, uma aposentadoria, aqui ele não tem. Nem necessariamente seria necessário ter, ele teria que ter condição de trabalho digno e um salário digno. Então eu penso mais assim nessa questão o que é ser surdo num mundo que ele é sonoro? Hoje a nossa grande dificuldade é encontrar um lugar de silêncio. Concorda? Você sai na rua, nas noitadas é som pra todo canto, televisão é som, música, e o surdo? Se você não conseguir bombardeá-lo com mais informações ele vai se isolando, por isso que eu falo que muitas vezes eles teriam que ter um despertar de uma leitura, de uma revista, de um jornal, pra poder também ocupar essa ociosidade de tempo deles, porque eu imagino que seja uma solidão interna muito grande. Até a gente às vezes brinca assim...ah meu Deus, não vai ter aula e esses surdos vem pra escola, alguma coisa assim, às vezes tem reunião e eles vem, mesmo tendo reunião eles vem pra escola, algumas pessoas até dão bronca neles, tal, que não era pra vim, mas se eles não vem pra cá eles vão pra onde? Eles vão se comunicar com quem? Como? Passar o dia inteiro ali sabe....sem extrapolar a angústia que todo mundo tem! Então eu vejo assim que realmente a escola, o surdo, a escola surda é a casa dele, é aqui que ele vai se encontrar pra se comunicar. Então eu questiono muito sabe, nas férias cadê o surdo? Onde estão se encontrando? Ou alguns mais retraídos, às vezes eu encontro com eles no shopping, cadê fulano? Chama junto! Sabe, então eu vejo assim o mundo surdo muito assim isoladão. Agora em contrapartida, se você não procurar assim integrá-lo a gente corre o risco de formar seus guetos, e gueto não leva a nada, gueto só vai ficar aquele casulo limitado, que pode ser direcionado pro bem, mas o gueto também pode ser direcionado pro mal, depende de quem está liderando o gueto. Eu vejo que ele tem uma potencialidade muito grande só que ainda não estão assim despertados, ou não tem caminhos abertos ainda pra eles, sabe, na seguinte situação, você ter o dom, por exemplo, o dom nato da pintura, da grafiteagem e não se procura um meio pra que aflorem realmente esse dom, pra que ele utilize esse dom como uma satisfação pessoal, como uma profissão dele, ou seja, não se aperfeiçoa esse dom. E com isso às vezes você perde muitos talentos, você não vai despertar esse dom deles. Agora quanto a limitação, eu vejo que eles tem tanta limitação quanto nós, quanto o ouvinte, a limitação é de cada um. Eu por exemplo não tenho o dom pra fazer tricô, me irrita ficar parada, mas também não sei se depois se numa necessidade eu não vá desenvolver, eu acho que nós ser humanos temos que se adaptar às diferentes situações. Hoje eu falo eu não tenho dom pra fazer tricô, crochê, não tenho, mas amanhã não sei. Até mesmo por causa da minha área, eu falo assim gente ,eu não consigo entender que um ser humano falou que eu não me adaptei ali. Não se adaptou porque ele teve outra opção. Se ele não tivesse outra opção ele não teria...mas ele tem essa opção, então ele

larga. Apenas abrindo um parênteses, eu tenho um amigo que ele foi morar numa favela pra ver como era viver na favela. Pra mim foi grande idiotice, porque ele sabia que a hora que falar assim, olha eu não....cansei daqui. Ele voltava pro centro da cidade, com a família muito rica, com o seu carro na garagem e pronto! Agora vê se aquele coitado que não tem essa opção se favela é um lugar bom pra ele! Então é fácil, ninguém é limitado a nada, porque você vai descobrindo outros ramos, outras situações. Às vezes eu falo assim aí que bom ser surdo, não escuta muito ba ba ba ba. Está livre, então é bom ser surdo às vezes. (Você chegou a ter algum contato durante o seu período de escolarização ou na graduação com alunos surdos?) Não, nunca, isso que eu te falei. A minha convivência com surdo foi quando eu vim pra escola pra trabalhar com eles, eu não tive.

Em sua opinião, qual a contribuição do ensino de ciências para o estudante (surdo)?

Objetivo da questão: verificar a concepção que o professor apresenta com relação ao ensino de ciências e matemática.

Eu vejo assim que é, eu já sou apaixonada também não é? Porque é integração dele. Sabe? É chegar e falar M. pode? Olha eu vi isso, eu vi cobra no sítio, sabe, perigoso. Outro chega, quando você vai trabalhar muito com o conteúdo de reprodução humana, você mostra o aparelho genital masculino, feminino, aquele tabu ainda da vergonha, feio. Não, não é feio, você precisa aprender. Aí você vai dar camisinha, leva modess, as meninas ficam mais encabuladas, tal, aí você já vê quem conhece sabe? Tem irmã, tem mãe, sabe? Quando acaba a parte da aula que, normalmente vai duas semanas, porque tanto assunto, tanto assunto, aí você começa coletar o que eles sabem, vem me ajudar, vem aqui explica, sabe? E você começa daí tirar deles o conteúdo que também eles precisam. Então eu vejo assim, a contribuição dessa minha área é pra vida, é pra vida. Ah, pode jogar lixo na rua? Não, eles já olham e fala assim vai lá e cata, porque suja, olha o meio-ambiente (risos). Então assim essa conscientização mesmo, que eles tem muito mais aguçado que o ouvinte no caso, que eles pegam o papel na rua e jogam no chão, o surdo não faz isso, não, limpo. Então é contribuição de vida mesmo. E aí você vê interessante que a área de Ciências pra eles tem que resolver tudo, assim como o ouvinte também, a criança ouvinte, tudo ciência sabe. Então tem situações que você tem que daí encaminhar realmente pro psicólogo, e daí pega outro rumo porque extrapola a minha área de ação. Tudo ciência sabe, o termo é esse. O que ocorreu no terminal, o que eles viram, o que eles viram em Ratinho, em Gugu, ciência sabe (risos) e aí você tem que sabe, estar antenado também com tudo. Tem programa que ele

assiste e você não tem nem acesso e nem gostaria de ter. Mas você tem que estar antenado porque eles vem com todas as....ciência sabe.

Que recursos didáticos você utiliza no processo de ensino? O que você pensa a respeito da infra-estrutura do estabelecimento onde atua?

Objetivo da questão: caracterizar a realidade atual do ensino de ciências e matemática para surdos no que tange à infra-estrutura didática, abordagens de ensino, etc.

*Bom, graças a Deus a escola tem um laboratório muito bom com microscópios profissionais, com lupas profissionais, então quando possível das aulas práticas, porque nem todo assunto você pode desenvolver a prática, mas elas se desenvolvem dentro do que é possível, então nesse ponto nós temos material de vidraria, tudo, que possa ser desenvolvido. Transparências, eu utilizo muito transparência. Sempre desde que possível visitas à UEL, museu, eu tenho um bom acesso à UEL também, então às vezes pego um material lá, trago pra cá. Agora uma coisa, eu não sei também, o pessoal sempre fala assim: ah, o surdo tem que pegar, tem que ser no concreto. Hoje eu vejo que com o meio...a internet deles é uma coisa tão rápida pra eles, que muitas coisas que eram assim..nossa eles não entendiam...hoje pela internet sabe eles estão avançando assim...nossa! Só que em contrapartida você tem aquele que avança muito e aquele que está no nada, alguns tem tecnologia de ponta e o outro não tem nada, nada, nada. E pra fazer esse jogo de cintura não é fácil, não é fácil mesmo. Hoje tem muitos CDs saindo, existem...a nível didático também que a gente acaba adquirindo por conta própria sempre, diga-se de passagem, a gente não tem verba do Estado, não tem nada. Então é nesse sentido. **(E quanto à infra-estrutura do estabelecimento, o que a professora pensa a respeito?)** Olha eu vejo que a nossa escola aqui, ela tem uma estrutura como pouquíssimas escolas tem. Se eu falar assim, olha a escola é ruim do ponto de vista....técnico, do ponto de vista de material, na minha área eu estaria pecando. Eu vejo assim que nós temos o ponto negativo não é da escola, é do Estado, nós temos a carga horária muito reduzida. Eu acho que a educação não pro surdo, a educação especial ela tinha que começar assim ser integral, ou pelo menos tipo das oito horas até às cinco da tarde, como antigamente era. Mas se barateou muito o ensino especial. Você teria, eu não sei se sairia tão oneroso assim, não sei! Mas que não pode pensar na educação de especiais somente no ponto de vista empresarial, sabe, empresa. Porque enquanto a criança está aqui, você vê o surdo, com quem ele vai se comunicar lá fora? Com o pai? Pai está trabalhando, mãe está trabalhando. Ele vai ficar na rua, ele vai ficar a mercê aí de uma sociedade não*

integrada, ele vai ficar em terminal. E a gente sabe que se ele estivesse na escola nós teríamos muitos problemas aí resolvidos. Primeira coisa, eles não estariam em sinaleiros vendendo papelzinho que não leva a nada. Segundo, teríamos uma categoria livre de drogas. Eles não seriam manipulados por ouvintes na entrega de drogas, no uso, no roubo, então eu vejo que a escola especial deveria estar interligada com eles de forma mais abrangente, mais tempo na escola, porque nós estamos tratando o portador de necessidade igual o normal. Só que as mesmas informações que o normal tem, o outro não tem. Então eu vejo assim que...então não é de escola. E também acho o seguinte, agora com esse concurso que teve vai mudar muito o quadro de professores, muitos já estão se aposentando, fizeram sua parte e bem. Hoje nós temos que renovar realmente o quadro tudo, vejo que esse concurso está renovando. Eu tenho muita esperança nesse pessoal novo que está chegando. Sabe, eu não aceito, honestamente eu não aceito, o professor se aposentou e volta a ficar na escola, que é isso? Sabe eu vejo assim, uma que ele já está cansado, ele não tem o mesmo pique, tem que inovar, educação é igual administração pública, tem que inovar. Por isso que tem eleição pra prefeito, pra vereador. Pode não dar certo, pode ser pior, mas você tentou inovar. Imagina você ficar quarenta anos, trinta anos numa escola só! E às vezes você não inova, você não faz cursos, entrou e ficou. Sabe vejo assim, quem está na escola se aposentou, beleza, fez um bom trabalho. Eu discordo do retorno, acho que a lei é muito certa, você tem tantos anos pra trabalhar e depois tem que parar. E na educação também, a gente só vai renovando, só vai mudando na hora que os novos chegam! Sabe, eu vejo assim, ah mas ele não sabe nada! Mas ele vai quebrar a cara, vai descobrir o caminho, mas ele vai...sabe ele vai estar com a cabeça aberta! Então eu vejo assim a parte muito negativa nesse concurso foi muitas pessoas que se aposentaram e voltaram pra ativa. Gente pelo amor de Deus! Dá licença! Então a educação é isso, eu vejo cada...metas por dez anos, em dez anos essa equipe vai estudar, vai trabalhar, vai melhorar. Essa equipe começou com a caminhada não vai entrar gente nova, nessa equipe entendeu? Pode até entrar no primeiro estágio, pra poder avançar depois, não fechar também como um fechamento, mas ela vai começar lá de trás os passos. E quanto essa escola eu ainda sonho muito com ela, sonho que ela seja realmente a casa do surdo, onde que eles se encontram, que eles sejam felizes, que não tenha muitos não, que a escola seja realmente um ponto de alegria, e consiga, porque hoje pra muitos, não só pro surdo mas pro ouvinte também, a escola é uma espécie de castigo, ou então às vezes eu falava quando eu estava na direção da outra escola, olha está difícil porque a escola está virando estacionamento! O pai larga aqui 1 hora, sendo que a criança entra 1 e meia, e vem buscar às sete da noite, sendo que a criança saiu às 5 e meia. Então assim, não nesse sentido, mas que a criança tem, que

eles tenham condição de falar: não eu vou lá porque lá eu sou feliz, lá me entendem e eu me faço entender. (Como é avaliado o desempenho do seu aluno surdo?) Eu pego uma avaliação é a tradicional, eu passo muito trabalho pra que eles façam em sala de aula em grupo. Uma avaliação é feita ali escrita. Eu infelizmente ou felizmente, não sei, eu cobro a escrita, não a oralidade, mas a escrita. Também não é o escrito português correto. Você vai escrever o que vocês entenderam ali o grupo. Depois esse grupo vai apresentar pros demais na língua deles o que vocês entenderam. E aí vocês concordam? Porque tem sempre alguém que discorda. Não porque....Aí você sempre pega esses ganchos. Mas infelizmente ainda tem a questão do próprio ouvinte, eles são educados pra ter a nota pra passar. Quanto vale? Valor, valor, valor. Isso também o ouvinte tem, acho que é próprio do ser humano. Quanto custa? Você paga a sua prestação em dia por quê? Porque senão vai ter juro! (risos) Então é essa questão, quanto vale. Aí uma vez eu fiz uma assim quanto você acha que vale o seu trabalho? Eu fiquei muito surpresa, porque eu estava esperando nota assim máxima. E todos eles eram abaixo da média. Eles não se valorizaram, você entendeu? Aí eu fiquei preocupada, comecei a falar: não, você fez, perdeu hora, pra que eles também...A minha concepção no momento foi assim: eles estão com a auto-estima muito baixa! Três, quatro! Não, está errado. Você podia fazer melhor? Podia. Aí fiz com que eles fizessem, tinha que ver no outro dia o trabalho que eles trouxeram de volta! Está vendo, vocês podem fazer melhor! Ontem verdade, nota pequena, porque muita preguiça. Aí eu comecei a trabalhar com que eles fizessem sempre melhor. E isso é construção. Não é da disciplina, é do ser humano.

TRANSCRIÇÃO DA FALA DO PROFESSOR P7

Fale sobre sua formação acadêmica inicial, formação continuada (cursos, etc).

Objetivo da questão: Conhecer o percurso de formação do professor e a sua preparação específica para a atuação no ensino de ciências e matemática para surdos.

Referente ao curso de Química, como eu fiz bacharel no começo, eu não tinha idéia da licenciatura, foi feito um curso à nível de industrial, laboratório, essas coisas. Quando eu comecei a fazer a licenciatura nessa parte de educação especial não vê nada, nada, não tem assunto, não toca, realmente eles não tem nem interesse, nem colocaram, nem sei se vão colocar um dia isso aí, totalmente fora mesmo. Cursos a parte nenhum e cursos, cursos mesmo, também aqueles cursos de capacitação, referente à educação também nenhum, fora das aulas ali de metodologia, essas aulas que tem ali na graduação, fora daquilo não tem curso nenhum separado, não tem. (E qual o tempo de atuação com ouvintes e surdos?) Eu

trabalhei em noventa e três eu trabalhei no Instituto de Educação de setembro à dezembro, só que daí na área de Física, eu trabalhei com os alunos na área de Física, primeiro, segundo e terceiro ano. São muito bons, eles ali são esforçados, o colégio é bem equipado, é um dos melhores aqui da região. Então ali o povo pega em cima mesmo, lógico que tem aqueles alunos que não tem interesse, vai Maria vai com as outras, mas o colégio é muito bom, está de parabéns principalmente na área de ciências. Laboratório de Biologia completo, botânica, eles tem tudo. Tem laboratório de Ciências, Matemática, Química, Física, livros pra tudo quanto é lado, é completo, ele é bom. Com surdos quatro meses. **(Na sua formação você se lembra de ter visto alguma abordagem do tema Educação Especial ou, mais especificamente, sobre surdez?)** Não, não teve, hipótese nenhuma, na especialização, quando eu fiz a especialização, antes como eu já tive um caso de surdez na minha família, no caso a minha tia, só que ela não vivia muito tempo com a gente, ela passava um mês, dois meses, quando ela vinha. Até na época, como faz uns vinte anos atrás, ela tem hoje quarenta e três, até segundo grau naquela época que ela nasceu tinha escola pra surdos só que era só em Curitiba, era até o segundo grau. Então ficava o dia inteiro internado. Quando descobriram esse colégio que mandaram já de iniciante ela, nossa ela era uma pessoa tranqüila, calma sabe, só que chega no terceiro ano do segundo grau você tem que sair e pra você sair o aluno não quer sair porque ele está com pessoas iguais a ele, vamos falar no claro **(risos)** então pra ela ficava tranqüilo. Pra tirar ela dali não tinha quem tirasse ela dali, porque ela....levava ela pra casa dela ela voltava, fugia, ela acabava fugindo, não tinha acordo, ficou meses assim até que tiveram que fazer uma viagem longe com ela, mandar ela lá pra casa, porque minha casa é bem longe de Curitiba, aí pra ela ir se adaptando, mas foi complicado, não aceita, não quer sair da escola. Só que hoje ela faz bordado, tricô. A escola é completa, tinha curso de ...naquela época de fotografia também tinha. Então hoje se falar assim mora sozinha, ela mora sozinha, só que o sistema nervoso dela....depende, nos surdos ali depende, tem uns que são calmos e tem uns que são bem estressados, ela é bem estressada mesmo, com ela tem que ter paciência, saber o que conversar, a hora de conversar, senão você escuta mesmo. **(Você fez especialização na área de educação especial?)** Educação Especial. Aí quando eu fiz educação especial, então a minha idéia já era uma idéia diferente das pessoas ouvintes, então, mas mesmo assim eu não tinha tanto interesse, vou falar a verdade, não via eles diferente. Hoje depois que...não depois que eu comecei a dar aula na A., depois que eu fiz educação especial que eu acho que educação especial e pedagogia seriam dois cursos que todo mundo deveria fazer, além de outra graduação, mas educação especial você acaba vendo, mesmo não querendo, uma pessoa deficiente diferente, tu dá

outro valor pra ela, nossa, não tem comparação. Você vê que ela é diferente, se ela puder ela vai pra frente, se ela fizer ela consegue, então não é porque ela está diferente dos outros que ela não tem capacidade de fazer nada, ela tem, realmente ela tem e é uma pessoa muito interessante e uma pessoa muito batalhadora, eu fiquei chocada, é outra imagem que eu tenho dessas pessoas, nossa, não tem nem comparação!

Comente sobre sua experiência profissional no ensino de ciências e matemática para surdos.

Objetivo da questão: Conhecer um pouco a vivência do professor com o aluno surdo.

*Então, primeiro dia vou falar sério, como eu no primeiro dia como eu não entrei na sala de aula, participei de uma reunião, eu já estava meio assustada. Daí tudo bem, mas deu pra levar, mas no primeiro dia que eu peguei pra dar aula sozinha, fiquei morrendo de medo, porque eles chegam e perguntam pra você, dá uma vontade de você sair correndo, não é verdade? Eles são, toda hora eles querem saber, perguntam e eu não sabia falar. Como eu não tinha feito o curso de LIBRAS, porque na educação especial você não vê o curso de LIBRAS, e aí eu não tinha começado ainda, então eu acabei entrando perdidamente perdida. Então foi difícil, até que entrou uma...fiquei três semanas com uma intérprete. Então foi onde que ela me ajudou, só que ela ajudava mas ao mesmo tempo atrapalhava (**risos**) porque como é ciências, como é Química, a Química você tem que ver ela no dia a dia e comparar, porque senão eles acabam ficando perdidos, aí ela comparava muita coisa e acabava saindo do que eu estava querendo entrar, entendeu? Então ela acabava dando a idéia dela e não era a idéia que eu estava querendo enfiar. Então acaba ficando difícil, mas ela me ajudou muito, é uma pessoa que precisa mesmo ter assim, mas pouco tempo. Então como que eu vi, eu acho, acho não, pra falar bem a verdade como eu não sabia a LIBRAS ainda completo, não sabia conversar com eles muito, eles acabavam sendo umas pessoas muito importantes, porque foram eles que me ensinaram, falavam professora não é assim, é assim, então era praticamente o primeiro mês foram eles que me ajudaram a dar aula, e eu considero ali que eles estão de parabéns. Sinal eles ensinavam, até hoje eles me ensinam, eles querem, é uma coisa que eles querem é que você saiba a língua deles, eles querem que a mãe, o pai, tem mães ali que fazem o curso a tarde, não sabem, mas eles querem, manda a mãe vir fazer o curso, porque eles querem que converse do jeito deles. Então eu aprendi muito com eles. Tanto no curso como com eles, mas eles me ensinaram muito. E é que nem a diretora fala ali, você vai entrar na sala e você sabe que eles vão perguntar, sabe que você vai lá, só que se*

você tiver coragem e falar assim estou errada e perguntar e não ficar com vergonha, você consegue dar aula, você consegue trabalhar com eles, senão você não consegue mesmo. Então tem que encher a cara, você sabe que você vai errar, você vai lá e pede desculpa e começa de novo, porque é assim que começa. Igual falou pode ser cinco, pode ser dez anos que você não sabe tudo. Então é a convivência com eles que você vai aprender bem, não tem outra forma.

O que é ser surdo para você?

Objetivo da questão: identificar as representações do professor sobre surdez.

O que é ser surdo...Olha ser surdo não deixa de ser uma pessoa com uma deficiência, mas ela é uma pessoa normal, ela continua sendo uma pessoa normal, ela é diferente de nós, mas nós também somos diferentes dela. Mas ela é uma pessoa normal, deve ter o mesmo valor. Tudo que a gente tem direito ela tem que ter direito, só que elas são um pouco diferente mas elas são normais, eu considero elas normais e muito capazes. (Você chegou a ter algum contato durante o seu período de escolarização ou na graduação com alunos surdos?) Não, só a minha tia mesmo, desde os cinco anos, só ela que vivia lá em casa.

Em sua opinião, qual a contribuição do ensino de ciências para o estudante (surdo)?

Objetivo da questão: verificar a concepção que o professor apresenta com relação ao ensino de ciências e matemática.

Porque as ciências, querendo ou não querendo, ela está rodeada em todo o nosso dia a dia, ela faz parte do nosso cotidiano. Querendo ou não querendo qualquer coisa em nossa volta faz parte da ciência. Então tem que estar ligada mesmo, não tem como. O nosso cotidiano é a Ciências e eles fazem parte do mesmo jeito que a gente faz parte, então não tem como. É completamente ligado.

Que recursos didáticos você utiliza no processo de ensino? O que você pensa a respeito da infra-estrutura do estabelecimento onde atua?

Objetivo da questão: caracterizar a realidade atual do ensino de ciências e matemática para surdos no que tange à infra-estrutura didática, abordagens de ensino, etc.

Comparação, tem que comparar muito. Como Química é muito abstrato, tem que comparar muito. Trazer material, analisar o dia a dia com eles e comparar com a matéria que você está dando tipo, misturas homogêneas, heterogêneas, é tudo abstrato, eles não sabem o que que é, então você tem que mostrar ali no real e falar, olha isso aqui é igual, isso aqui é diferente. Que mais? Comparação, não tem. Comparação e material didático, não tem como. E muita LIBRAS. **(E quanto à infra-estrutura do estabelecimento, o que a professora pensa a respeito?)** Eu não achei que tinha uma escola tão boa, falar a verdade! Ela é muito equipada. Eu mesmo...curso de fotografia, curso de teatro, porque teatro querendo ou não querendo também é outra coisa que ouvinte ou não-ouvinte, tem que...todo mundo deveria ter pelo menos um ano, porque você acaba se soltando. Aí eu fiquei surpresa, é muito completa a escola. Professores são...mesmo os iniciantes já entram com o curso de LIBRAS, mesmo não sabendo. Então eles acabam tendo acesso ao aprendizado do jeito que os alunos tem que aprender a nossa língua, o Português mesmo modificado, entrando lá pra aprender a língua deles. Então você não acaba entrando a toa ali. Tipo, vou lá dar aula só por causa do dinheiro que ganha bem, hoje né, ganha bem, mas sem interesse pra dar pros alunos, eu acho que todo mundo que entra ali tem interesse em ensinar mesmo pros alunos. Então você acaba voltando interessado e os alunos acabam se interessando por você, e pela matéria do jeito que você está dando. Eu acho que pra entrar ali você tem realmente que ter vontade de ficar ali, porque senão está dificultando os alunos. Eu acho que todo mundo que entra ali realmente gosta.**(E as instalações, laboratórios?)** Ah, está bom, do jeito que está ali. Tem que analisar comparando lá no Instituto mesmo que é um dos melhores colégios aqui, está mais equipado aqui do que lá. A [escola A] realmente é bem equipada, não dá pra reclamar, de todos os lados ela está muito equipada. **(Como é avaliado o desempenho do seu aluno surdo?)** Então, tem aqueles problemas **(risos)** é difícil, daí eu pego e trabalho a parte com eles, separado. Como eu tenho a minha carteira na primeira ali, eu puxo o aluno do meu lado, passo a matéria no quadro, enquanto os que estão na frente já, bem desenvolvidos, eles estão fazendo sozinho, ele eu acabo ensinando a parte. Tem um ou dois ali que sempre está perdido. Então esses aí eu tenho mais dificuldade. Então eu faço uma avaliação com maior nota que seria pro bimestre, valendo cinco, um trabalho pra fazer em casa individual, mais o trabalho em sala de aula. A avaliação em sala ela é...eu passo tipo um testinho no quadro, aí eles fazem, aí eu deixo eles fazer um tempo, quando falta uns quinze ou vinte minutos eu vou na carteira de cada um pra ver qual a dificuldade deles, pra ajudar eles, então mesmo eles não sabendo eles estão sendo avaliados e estão vendo onde que é a dificuldade. Só que ali eu vou falar a verdade, a maior dificuldade ali é a Matemática

básica, é bomba. Nossa! Eles não entendem um vírgula zero zero zero, porque tantos zeros, porque tanto números depois, eles não entendem, de multiplicar, somar, é complicado ali, é a única parte. Mas é muito bom. Porque de Química mesmo, tem alunos ali que eles montam a regra de três mas na hora de somar a conta eles erram, só que daí eu considero porque eles acertaram o jeito, mas ali na soma ali, nos miúdos é complicado.

TRANSCRIÇÃO DA FALA DO PROFESSOR P8

Fale sobre sua formação acadêmica inicial, formação continuada (cursos, etc).

Objetivo da questão: Conhecer o percurso de formação do professor e a sua preparação específica para a atuação no ensino de ciências e matemática para surdos.

Bom, eu sou formada em Ciências, Licenciatura em Ciências, tenho habilitação em Matemática, habilitação em Biologia, eu fiz em Cornélio Procópio. A minha pós-graduação é em Matemática. Atualmente eu estou atuando em Biologia, mas já assim numa próxima oportunidade eu gostaria de fazer uma pós-graduação em Biologia, pra me aprofundar mais em Biologia, porque ultimamente é mais a Biologia que está....porque Matemática está ficando um pouco de lado, mas não tenho curso de especialização em educação especial. Eu fiz, eu estudei...tudo que eu tinha que estudar eu fiz em Cornélio, aí eu vim pra cá, cheguei aqui novata, não tinha aula disponível, o que apareceu eu tinha que pegar, foi onde eu caí aqui no [escola B], aí caí aqui no [escola B] e gostei, achei interessante o trabalho, porque era uma coisa nova que estava acontecendo, tanto pra minha vida profissional e continuei e pretendo fazer ainda uma especialização em educação especial. Cursos eu fiz curso de LIBRAS, no início quando eu entrei aqui eu falava oi assim (risos, faz com as mãos um gesto que simboliza o “oi” e não aquele próprio da língua de sinais) aí tinha o professor R., que ele ficou como intérprete alguns meses junto comigo, ele vinha só pra interpretar, e aos poucos eu fui me interagindo. Aí fiz o curso de LIBRAS, foi...não me lembro se foi sete meses ou um ano, só que...agora pouco falei ali pras meninas, a melhor escola é a convivência com eles. Quando você faz o curso é uma coisa, você aprende, só que junto com eles, junto com eles, você aprende muito mais e põe em prática aquilo que você está aprendendo. Então junto com eles eu aprendi mais. No início eu tinha só dois dias a noite, duas noites eu tinha aula com eles, então ficava meio vago. Aí depois eu peguei uma substituição aí eu comecei a conviver mais com eles, a me enturmar mesmo com eles aí foi onde que eu fui aprendendo mais, aí fui ficando. (Qual o tempo de atuação docente com ouvintes e com surdos?) Com ouvintes eu já estou na rede pública há doze anos e com

surdos, três anos e pouquinho. (Na sua formação você se lembra de ter visto alguma abordagem do tema Educação Especial ou, mais especificamente, sobre surdez?) Não, foi mais pra ouvinte mesmo, que eu nunca imaginei, nunca me imaginei numa escola especial.

Comente sobre sua experiência profissional no ensino de ciências e matemática para surdos.

Objetivo da questão: Conhecer um pouco a vivência do professor com o aluno surdo.

É um pouco difícil, quando eu entrei aqui eu achava que ia ser um pouco normal, mas pra eles o material tem que ser diferente, a preparação das aulas tem que ser diferente, apesar deles serem normais, a gente considera eles normais, tem alunos que é mais normal que outro aluno que se diz normal, mas tem que ter um material diferenciado pra eles, que eles só a escrita, só você chegar lá e falar, falar, falar, falar, pra eles é mesma coisa que nada. Então você tem que falar e mostrar. Então é mais difícil é diferente, não que seja mais difícil mas é diferente a maneira como a gente tem que passar pra ele. E esse material, eu já vou adiantando aí, esse material pelo menos eu não tive dificuldade porque quando eu trabalhava a noite, tinha a coordenadora da noite que ela estava sempre junto, sempre ajudando, selecionando os materiais. Agora por ser um dia só que eu venho aqui, de repente fica difícil porque num dia você preparar o material e você entrar em sala e tudo, fica meio complicado, mas eu acho que não é tão difícil agora, entendeu? Agora eu não acho que seja tão difícil essa preparação, esse ensino, é um ensino normal, não tem como, como numa sala de ouvintes.

O que é ser surdo para você?

Objetivo da questão: identificar as representações do professor sobre surdez.

Quando eu entrei aqui, eu até comentei com uma amiga, acho que pra gente saber o que é ser surdo a gente deveria pelo menos que cada família tivesse uma pessoa surda na família pra você aprender o que é, mas hoje em dia eu já penso diferente, porque se você convive com eles, você às vezes nem percebe que eles são surdos. Então, o que é ser surdo? É uma deficiência normal, que dependendo da pessoa você nem percebe que ela tem essa deficiência. Então a pessoa acho que...quem é surdo é quem tem que saber lidar com aquela deficiência, porque quem está de fora, principalmente a gente que trabalha com eles, acaba tratando de uma maneira normal e...lógico que tem suas limitações, mas essas limitações são

mínimas, eles conseguem se superar nessas limitações (Você chegou a ter algum contato durante o seu período de escolarização ou na graduação com alunos surdos?) Não, nunca tinha convivido, depois...até mesmo depois de formada, de casada, eu tenho uma vizinha da minha mãe que ela é surda, só que ela nunca foi em escola, ela é tipo...sabe aquela menina da novela que é cega? Então, ela é tipo aquela menina. Então a mãe não tirava de casa, a mãe não....sabe, escondeu mesmo. Então ela não entende. Então quando eu aprendi, quando eu vim pra cá e comecei a trabalhar com surdos, eu chegava na casa da minha mãe, eu queria conversar com ela em língua de sinas, só que ela não sabia. Se eu fazia um sinal de um objeto ela não sabia o que era, daí ela ficava boiando, não só eu mas ela também ficava porque ela não entendia nada, porque ela não teve essa convivência com as pessoas nada, porque ela era escondida, ela é até hoje, é tratada assim como um bicho, não tem.....a socialização dela é bem precária, ela não convive com ninguém. A única convivência dela hoje em dia é com o pai e ela é do tipo bem rebelde, bem nervosa. A hora que ela quer uma coisa, ela quer naquela hora, tem que fazer naquela hora, tem que ser naquela hora. E o pai faz tudo o que quer porque ela é doente, quer dizer, ela não é doente, ela é só surda e muda. Então o pai não....tem que ser assim porque ela é doente. Então depende de como a pessoa vê, como a família trata aquela pessoa e tudo, mas é normal. Eu nunca tinha convivido com ninguém...ninguém surdo, nem nunca imaginei que fosse aprender língua de sinais.

Em sua opinião, qual a contribuição do ensino de ciências para o estudante (surdo)?

Objetivo da questão: verificar a concepção que o professor apresenta com relação ao ensino de ciências e matemática.

Bom, no meu caso aí a Biologia, a ciência e tal, como pro ensino normal, contribui pra vida né, pra vida, pros estudos, até mesmo pro vestibular ela está contribuindo e eu acho que o surdo ele está também, como numa sala regular normal, ele está adquirindo conhecimento. Além dele saber como ele se localizar na vida, ele está adquirindo conhecimento pra ele. Agora contribuição....acho que seria mais ou menos isso.

Que recursos didáticos você utiliza no processo de ensino? O que você pensa a respeito da infra-estrutura do estabelecimento onde atua?

Objetivo da questão: caracterizar a realidade atual do ensino de ciências e matemática para surdos no que tange à infra-estrutura didática, abordagens de ensino, etc.

Bom, hoje está meio difícil, meio complicado. Mais assim livros, livros pra eles estarem pesquisando, olhando, cartazes, transparências, até pro terceiro ano que é mais genética, estou falando da minha matéria, mais genética a gente selecionou um material com carimbos pra fazer os cruzamentos de genética, pra saber como que vai sair um ser e outro, então é mais transparência e cartazes e livros os mais usados. (E quanto à infra-estrutura do estabelecimento, o que a professora pensa a respeito?) (risos) Bom, aqui tem uma equipe boa, tem....aqui se você precisa de um dentista tem ali, se você precisa de um psicólogo tem pra ficar acompanhando. Então qualquer problema que aconteça diferente tem o psicólogo pra acompanhar, tem o médico, e eu acho boa....porque sempre que a gente está precisando a gente tem, pelo menos eu até agora não encontrei dificuldade, não sei se pela disciplina também, que sempre tem o material e sempre tem alguém disponível pra estar ajudando. Aqui a escola de uma certa forma é grande, os alunos são poucos em cada sala, mas eu acho boa aqui, eu acho bom, acho que quem teve a idéia de montar isso tudo aqui, teve uma boa idéia. O laboratório bom, o laboratório aqui dentro do possível, dentro da normalidade, eu acho bom. (Como é avaliado o desempenho do seu aluno surdo?) No dia a dia, você já...porque o sistema de avaliação aqui é, não sei as outras já falaram, é complicado porque eu tenho pouca aula, então tem que estar avaliando sempre e tem que estar fazendo várias provas pra arquivar, mas a avaliação deles é feita diariamente, a cada dia, a cada aula, porque....tanto porque um dia eles estão assim dispersos, rebeldes, alguns não querem nada com nada, de repente no outro dia eles já estão interessados. Então você tem que estar avaliando dia por dia porque senão perde, não tem como avaliar. Porque eles são assim, o dia que eles estão afim, nossa! Está beleza. Agora o dia que eles resolvem que eles não querem estudar, que eles não querem fazer aquilo que você pediu ali, eles não fazem mesmo, eles brigam, eles não fazem mesmo. Então tem que estar avaliando sempre pra chegar num finalmente senão você não consegue.

TRANSCRIÇÃO DA FALA DO PROFESSOR P9

Fale sobre sua formação acadêmica inicial, formação continuada (cursos, etc).

Objetivo da questão: Conhecer o percurso de formação do professor e a sua preparação específica para a atuação no ensino de ciências e matemática para surdos.

Eu me formei em Mandaguari, fiz dois anos do curso de Ciências, depois fiz habilitação pra Matemática, em seguida fiz a pós-graduação em educação e Matemática. Depois fiz uma habilitação em Biologia, em Jandaia do Sul e em dois mil e um fiz a

especialização na área de educação especial, parei por aí. E os cursos, a maioria dos cursos que eu fiz foi a maioria aqui pela escola [escola A], de LIBRAS, área de Português, só. (Qual o tempo de atuação docente com ouvintes e com surdos?) Desde noventa e sete que eu trabalho como professora com ouvinte. Com surdo daí....noventa e sete também, desde noventa e sete. Oito anos. (Na sua formação você se lembra de ter visto alguma abordagem do tema Educação Especial ou, mais especificamente, sobre surdez?) Não, só na especialização mesmo específica.

Comente sobre sua experiência profissional no ensino de ciências e matemática para surdos.

Objetivo da questão: Conhecer um pouco a vivência do professor com o aluno surdo.

Bom, é gostoso, eu gosto. A gente trabalha legal, eu vejo assim que a gente trabalha muito com a vivência deles, o que eles trazem, o conhecimento que eles têm pra gente estar trabalhando, é lógico que tem a questão do conteúdo, mas tento me aproximar bastante do que eles vivem, do conhecimento deles pra estar vivenciando. O início não foi muito difícil por eu ter um irmão surdo, então eu já tinha contato com um surdo. Assim...pra mim não foi assustador nada. A questão da troca de....por eu ter tido um irmão, não foi difícil a nossa comunicação, porque eu já saberia falar os sinais que são utilizados em casa. Mas dentro da sala sempre tem um que ouve um pouquinho, então aqui eles foram me passando a questão dos sinais, o que seria realmente LIBRAS, no mesmo ano eu fiz o curso de LIBRAS, foram três meses, eu aprendi os sinais mais utilizados e mais a vivência, eu vejo assim mais a convivência. Esses oito anos cada ano que passa, cada momento, cada dia, a gente está aprendendo um sinal e como eles são verdadeiramente, a dificuldade, muitas vezes por não ter essa questão da escrita, a questão da fixação das palavras na memória deles. Mas eu acho assim, num todo assim, a minha experiência com eles assim foi boa, por eu já ter tido um contato antes. Não sei como seria se eu não tivesse, chegado aqui a primeira vez com contato com surdo.

O que é ser surdo para você?

Objetivo da questão: identificar as representações do professor sobre surdez.

Ao primeiro momento, quando você se depara com eles assim, vem um pouquinho a questão de apego, de carinho, de maternal, depois a gente começa a ver que eles são iguais a

gente, como pessoa, tem os mesmos direitos, os mesmos deveres. Mas é um pouco difícil o ensinamento pra eles pra estarem assimilando os conteúdos, a gente vê que eles tem um pouco mais de dificuldade de gravar. Faz uma leitura de uma frase, daquela frase o que restou na memória deles, no outro dia você pergunta e muitos não sabem. Então essa dificuldade eu vejo que neles tem, mas que no ouvinte também pode ser encontrado, mas é mais difícil. Se você ensina que a célula possui três partes: Membrana, Citoplasma e Núcleo, que é básico. No outro dia você chega, pergunta. Eles vão saber uma palavra, as outras duas não. Então na aula seguinte você tem que estar retomando, sempre, sempre estar voltando pra estar retomando pra ele estar tendo uma aprendizagem completa (Você chegou a ter algum contato durante o seu período de escolarização ou na graduação com alunos surdos?) Com aluno surdo não, somente com meu irmão.

Em sua opinião, qual a contribuição do ensino de ciências para o estudante (surdo)?

Objetivo da questão: verificar a concepção que o professor apresenta com relação ao ensino de ciências e matemática.

Porque ensinar ciências... Ah, eu acho que a gente faz o possível pra ensinar as ciências em si pra eles....o que está acontecendo no mundo hoje, tentar passar....o mínimo que a gente conseguir passar pra eles eu acho que já....ele já vai ter uma base daquilo. Outros você consegue atingir mais profundo quando você....vamos supor uma notícia, você chega e fala. Pra determinado aluno aquilo não vai fazer efeito, mas pra um outro vai estar fazendo. Então esse outro talvez vai repassar pra esse um que não entendeu. Então eu acho que pra nós assim...Ah, é um ciclo e que pra eles e pra mim eu acho que é muito importante (risos) Mas eu....como que eu posso colocar essa questão das ciências...acho que não ficou claro, nem na minha cabeça ficou muito claro assim....

Que recursos didáticos você utiliza no processo de ensino? O que você pensa a respeito da infra-estrutura do estabelecimento onde atua?

Objetivo da questão: caracterizar a realidade atual do ensino de ciências e matemática para surdos no que tange à infra-estrutura didática, abordagens de ensino, etc.

Acho que todos, desde leitura, livros, folders, vídeo, transparência a gente está começando a utilizar bastante, a questão do laboratório, de experiências. Lá fora a gente sai a campo também algumas vezes, nem sempre porque a gente sozinha também fica complicado

e isso. O restante, quadro....(E quanto à infra-estrutura do estabelecimento, o que a professora pensa a respeito?) Ótimo, eu acho que aqui fornece tudo, porque as escolas que eu trabalhei, nas outras, não temos nem a metade do que tem aqui. Das coisas que a gente pede, na medida do possível, a gente consegue, acho que aqui está bem engajado as coisas. A estrutura física em si eu acho que falta ainda um pouco. A gente tem o laboratório de ciências mas está o laboratório de fotografia, então às vezes coincide uma aula ou outra, mas a gente tenta amenizar ali. Mas eu acho que pode ficar ainda melhor, eu acho que num futuro aí não muito longe (risos) espero que fique melhor, questão física mas questão de materiais mesmo acho que está ótimo. (Como é avaliado o desempenho do seu aluno surdo?) Existem as provas escritas, as avaliações escritas onde a gente tenta corrigir da forma de LIBRAS, a questão da LIBRAS em si, muitas vezes você dá um texto pequeno pra eles estarem lendo e explicando em LIBRAS, e através da conversação paralela em sala de aula mesmo, se aprendeu, se não aprendeu porque como você está sempre em contato com aquele aluno você vê se houve um progresso ou não. Se a gente fosse vê mesmo realmente talvez nem precisaria de estar se fazendo uma avaliação escrita, aquela coisa, mas por questões legais é melhor sempre ter uma escrita, pelo menos uma.

TRANSCRIÇÃO DA FALA DO PROFESSOR P10

Fale sobre sua formação acadêmica inicial, formação continuada (cursos, etc).

Objetivo da questão: Conhecer o percurso de formação do professor e a sua preparação específica para a atuação no ensino de ciências e matemática para surdos.

Eu fiz Pedagogia há muito tempo atrás. Depois, eu trabalhando de primeira a quarta, eu percebi que eu gostava muito de trabalhar com Matemática, eu tinha que me policiar pra trabalhar outras disciplinas porque eu gostava muito da Matemática. Então eu fui fazer Matemática em Mandaguari. Fiz Pedagogia aqui na Uem e fui fazer Matemática em Mandaguari, não foi bem Matemática, é Ciências com habilitação em Matemática. Mas eu gosto de ensinar Matemática e a continuada, esses cursinhos que a gente faz, ah eu não tenho muito não viu F., porque eu trabalhava dois períodos e não tinha tempo pra fazer esses cursos. Então agora eu estou procurando fazer mais, que o Estado conta pra elevação e tal, eu estou sentindo que eu estou muito afastada de cursos, agora estou procurando. Mas de dois mil à dois mil e quatro eu fiz muito pouco curso, e olha que eu tenho muito curso, porque da [escola A] eu tinha feito não fazia muito. Depois que eu comecei com dois períodos eu parei, mas não tenho quase nada sabe? Agora estou tentando me engajar em tudo quanto é

curso por aí porque eu estou precisando de conhecimento e de papel também. Quando eu entrei não tinha a necessidade de saber LIBRAS, era oralidade. Eu saí da escola regular quando a escola se privatizou e me falaram que na [escola A] tinha vaga daí eu vim falar com a Y. mas eu não tinha conhecimento nenhum, nunca tive contato nenhum com surdo. Mas quando eu entrei, o professor só falava de perto, falava devagar, atendia bem individualizado, então o trabalho só mudou o ritmo mas ficou parecido com o que eu fazia. Eu peguei uma segunda série quando eu vim pra cá e essa segunda série ficou comigo na terceira e depois acabei ficando com a quarta também, com alguma coisa da quarta. Fiquei com eles um tempão, foi bom. **(Qual o tempo de atuação docente com ouvintes e com surdos?)** Eu comecei a trabalhar com surdos em noventa e com ouvintes eu trabalho desde oitenta e cinco. **(Na sua formação você se lembra de ter visto alguma abordagem do tema Educação Especial ou, mais especificamente, sobre surdez?)** Olha, na Pedagogia teve, mas faz muito tempo e uma coisa bem superficial, não tive contato nenhum com uma pessoa surda. Foi falado assim...eu tinha uma disciplina que falava de todas as deficiências rapidamente, uma coisa bem rápida, mas eu não tinha idéia nenhuma, quando eu fui trabalhar essa minha formação não me deu respaldo nenhum. Eu lembro que teve uma disciplina, mas muito assim...sabe, rápido. Na pós sim, na pós eu fiz pós em D.A, deficiência em surdez, na época a gente falava D.A, agora é surdez.

Comente sobre sua experiência profissional no ensino de ciências e matemática para surdos.

Objetivo da questão: Conhecer um pouco a vivência do professor com o aluno surdo.

Bom, a gente tem que usar LIBRAS, o diferente do ouvinte é que a gente tem que usar LIBRAS, mas e é um ritmo um pouquinho mais lento, mas eu procuro na medida do possível passar o conteúdo também do ouvinte pro surdo, porque eu acho que se ele está nessa sociedade ele tem direito a esse conteúdo. A diferença é a língua e um caminhar um pouco mais individualizado, mais lento. Quando eu tive o primeiro contato, nossa! Foi complicado porque eu não tinha conhecimento nenhum. Então eu muitas vezes os alunos me abraçavam eu falava que ia quebrar o aparelho, sabe, era umas coisa estranha, muito estranha pra mim. Mas eu me adaptei logo, gostei de trabalhar com eles, o primeiro contato foi estranho. Olha Fábio, eu pra falar a verdade pra você, eu não vejo tanta diferença do surdo quanto do ouvinte. Tem o caso do aluno que pega rápido o conteúdo, que ele já está trabalhando, que você percebe que está pensando aquele conteúdo legal, tem aquele que você tem que

ficar....eu gosto muito de colocar aquele que entendeu mais ajudar o amigo que entendeu menos. Mas muitas vezes você percebe que, isso acontece na escola regular também, que está tendo uma cópia, não está tendo uma troca, e isso pra mim...esse trabalho não me satisfaz. Daí eu troco, vamos supor com outro amigo...eu quero que eles troquem, um que aprendeu explique pro outro, o outro começa a pensar naquele conteúdo, não copiar. Então eu vejo que é muito parecido, você tem que ir tentando, fazendo tentativa. Você usa uma estratégia e não dá certo você muda pra outra, tem aqueles que pegam rápido, aqueles que demoram, aqueles que trabalham legal, aqueles que tem bastante dificuldade, eu vejo parecido com o ouvinte.

O que é ser surdo para você?

Objetivo da questão: identificar as representações do professor sobre surdez.

Bom, é uma pessoa diferente porque está faltando um sentido mas eu vejo, como eu já tinha comentado com você, que os outros são mais rápidos, esses sentidos. A gente vê um surdo conversando eles conversam com uma rapidez tremenda, eles vão conversar rápido com a gente a gente pede pra repetir, então eles tem o visual, eles percebem...uma percepção maior que a da gente. Acho que eles são capazes de aprender sim, num ritmo diferenciado, mas são tão capazes quanto o ouvinte, se a gente não acreditar nisso a gente não trabalha e eu acredito que sai....que são muitos capazes (Você chegou a ter algum contato durante o seu período de escolarização ou na graduação com alunos surdos?) Não, não, não, nada, nada, nada. Nem estágio nem contato. Quando eu cheguei pra trabalhar com um surdo eu nunca tinha falado com uma pessoa surda, foi muito novo pra mim.

Em sua opinião, qual a contribuição do ensino de ciências para o estudante (surdo)?

Objetivo da questão: verificar a concepção que o professor apresenta com relação ao ensino de ciências e matemática.

Bom, eu acho que ele é fundamental, porque a pessoa sem esse conhecimento ela não atua na sociedade que ela vive. Pra ela transformar a própria vida, pra ela ir atrás de melhoria pra ela, ela tem que ter esse respaldo científico, ela ter esse conhecimento. E eu acredito que a escola é muito importante sim, pra ele atuar mesmo nesta sociedade, pra ele fazer....pra ele se sentir útil aqui, pra ele trabalhar, pra ele cuidar da vida, pra ele mudar a própria vida.

Que recursos didáticos você utiliza no processo de ensino? O que você pensa a respeito da infra-estrutura do estabelecimento onde atua?

Objetivo da questão: caracterizar a realidade atual do ensino de ciências e matemática para surdos no que tange à infra-estrutura didática, abordagens de ensino, etc.

Bom, como a gente estava conversando a respeito de recursos, eu procuro sempre uma coisa nova, mas não é sempre que a gente tem, porque a formação...eu acho que a formação da gente não é voltada pra esse sentido. Então eu procuro sempre que eu vejo alguém com atividade diferente, eu procuro me interar daquilo, levar pra sala de aula, pra não ficar aquela aula só teórica. Mas eu sinto que eu tenho que crescer mais nesse sentido, tenho que procurar mais, me interar mais dessas coisas. Depende a sala, eu procuro usar....quando são crianças menores o material dourado, a gente sempre usa bastante aqui na escola, jogos, brincadeiras, muitas vezes traz o livro didático brincadeiras, com dado, quando você vai trabalhar com números inteiros. Procuro na medida do possível levar esse tipo de coisa pra sala de aula. (E quanto à infra-estrutura do estabelecimento, o que a professora pensa a respeito?) Bom, eu trabalho em escola estadual e eu vejo a [escola A] num nível bem melhor. A gente tem material, o que a gente precisa a gente tem, material assim pra confecção de alguma coisa em sala de aula, nunca falta. Eu vejo que a estrutura é boa, da [escola A] é boa sim. (E a estrutura física) Também é boa, não tenho reclamação não. Laboratório eu não uso, falar a verdade eu não uso, porque é mais da área pra Ciências. Laboratório de Matemática a gente não ... que eu saiba não está funcionando aqui na escola ainda não, mais voltado pra área da Ciências. (Como é avaliado o desempenho do seu aluno surdo?) Eu costumo dar trabalho, provas escritas e uma somatória. Daí a gente combina no início do bimestre: esse bimestre vai ter duas provas escritas valendo trinta, vamos supor, um trabalhinho valendo vinte, a participação valendo vinte. Daí eu combino com eles todo começo de bimestre. A participação eu avalio, se o aluno está participando direitinho, se ele está interado, se ele está motivado, eu sempre costumo dar uma notinha assim. Não assim no caso de ver como punição, mas pra incentivar ele a participar mesmo, fazer as tarefas de casa, porque o adolescente se a gente não tiver um meio de cobrar ele vai esquecendo, e a gente fica muito preocupada com isso. Nesse bimestre eu não esqueci nenhuma vez tarefa, eu botei uma notinha, eles perguntam, eu costumo dar assim.

APÊNDICE II: UNIDADES DE SIGNIFICADO NAS FALA DOS PROFESSORES

UNIDADES DE SIGNIFICADO NA FALA DO PROFESSOR P1

- US-P1.1:** [...] *eu não sabia nada, não sabia, nunca tinha nem visto [...].*
- US-P1.2:** *Era uma questão mesmo de formação.*
- US-P1.3:** [...] *foi uma grande coisa [...] discutir sobre a identidade de surdos, sobre o bilingüismo, muitas coisas que nós não discutíamos no nosso ambiente escolar [...].*
- US-P1.4:** [...] *começou a dar uma abertura...na cabeça de cada um [...].*
- US-P1.5:** *O mestrado pra mim foi uma grande coisa,[...] discuti muitas coisas que eu nunca tinha discutido, [...] muitos conhecimentos que eu nunca tinha pensado.*
- US-P1.6:** [...] *falta outras coisas pra ele, porque eu sei que falta[...].*
- US-P1.7:** *Falta muito na nossa formação conhecer realmente nossos alunos.*
- US-P1.8:** [...] *você tem que conhecer realmente os surdos.[...]a questão da linguagem,[...]. A questão vocabulário [...].*
- US-P1.9:** [...] *mas se você não proporcionar outros tipos de operações pros seus alunos a não ser exatas ele não vai conhecer.*
- US-P1.10:** [...] *você tem que procurar de todas as formas pra transmitir o conhecimento.*
- US-P1.11:** [...] *agressividade [...] existe algumas coisas por falta de comunicação ainda.*
- US-P1.12:** [...] *se tivesse feito...explorado outras coisas com os surdos, teria ajudado muito mais [...].*
- US-P1.13:** [...] *começaram a ter uma comunicação legal com a gente [...] ele consegue pelo menos transmitir o que ele quer [...].*
- US-P1.14:** [...] *ele tem um diferencial da questão da linguagem[...].*
- US-P1.15:** [...] *tem interesses iguais.*
- US-P1.16:** [...] *na época do oralismo, incutimos muita coisa na cabeça dos pais [...].*
- US-P1.17:** [...] *muitos entre eles falam assim quem não sabe LIBRAS não gosta de surdos [...].*
- US-P1.18:** *É, a questão familiar ficou muito prejudicada, muitos pais não têm às vezes condições da LIBRAS [...].*
- US-P1.19:** *Então essa questão da comunicação eu falo que é a que mais pega mesmo.*

- US-P1.20:** [...]estão entrando na faculdade [...] precisando de intérpretes,[...] eles precisam de um apoio, [...] continuam com essa dependência.
- US-P1.21:** Não intérprete facilitador.
- US-P1.22:** Alguns falam comigo, alguns só falam em sinais [...] alguns conseguem me transmitir num olhar, [...] há uma transmissão corporal [...].
- US-P1.23:** [...] conteúdo [...] que seja necessário pra vida dele, vai contribuir pra muita coisa [...] não só vestibular [...].
- US-P1.24:** [...] eles não sabem alguns conceitos básicos.[...] no ensino regular [...] também tinham as mesmas dificuldades.
- US-P1.25:** [...] numa vida familiar...eles não têm noção [...]. Nem os ouvintes em uma grande maioria, nem os surdos.
- US-P1.26:** [...] oportunidades da gente fazer as coisas nós temos.
- US-P1.27:** A questão das salas de aula [...] a escola era oralista [...] um espaço pequeno pra um número maior de alunos numa sala [...].
- US-P1.28:** [...] sala de informática, [...] não utilizarmos muito [...].
- US-P1.29:** [...] jogos [...] pra memorização das palavras, conceitos mesmo.
- US-P1.30:** [...] a escola ficou com mais cara de escola, [...]está mais fechadinha [...] mais nos muros da escola.
- US-P1.31:** [...] antes nós saíamos mais,[...] atividades mais legais,[...] projetos inter-disciplinares [...] uma coisa mais livre [...].
- US-P1.32:** [...] teatro, dança, aula de informática, educação pro trabalho, [...] várias atividades no contra-turno [...].
- US-P1.33:** [...] questão de conteúdo, [...] num outro ensino seria mais cobrada [...].
- US-P1.34:** Tem a questão de cobrança do vestibular [...].

UNIDADES DE SIGNIFICADO NA FALA DO PROFESSOR P2

- US-P2.1:** [...] eu fiz uma outra pós-graduação em educação especial.
- US-P2.2:** [...] a escola [...] uma coisa diferente [...] um desafio [...].
- US-P2.3:** [...] no começo foi [...] meio que angustiante, sabe que você já não tinha o domínio da língua [...]outra língua que é a LIBRAS [...]um pouquinho específico.

- US-P2.4:** [...] *you do not dominate the language, look at the difficulty that you will have for you to get a connection with this student, and get it done so that he understands what it is that you are teaching.*
- US-P2.5:** [...] *there are few families of those deaf who have a good communication at home.*
- US-P2.6:** [...] *perhaps a lack of this cognitive would be due to communication, which is not well established at home [...].*
- US-P2.7:** *The children are deaf and the parents are hearing. And here there is not a good communication [...].*
- US-P2.8:** [...] *deaf [...] is a human being just like everyone else, endowed with capacities, [...] with a attribute that is different from what would be an auditory deficit.*
- US-P2.9:** [...] *he does not understand what the people say, because of this disturbance.*
- US-P2.10:** [...] *this also hinders a little the development [...] cognitive, [...] communication [...] is the orality and the deaf is not, it is LIBRAS [...].*
- US-P2.11:** [...] *he is a person just like everyone else, capable of learning, just like a hearing person.*
- US-P2.12:** [...] *through the sciences, the experiments, the deaf will be able to experience something that happens in his daily life [...].*
- US-P2.13:** [...] *people have to start from various resources, people have to use quite a bit of visual [...].*
- US-P2.14:** *The evaluation [...] we do not have a formal evaluation.*
- US-P2.15:** *Then the evaluation is continued, every day, in all classes [...]. Everything that they develop in the classroom counts as a grade.*
- US-P2.16:** [...] *we have a more elaborate test [...] and another that is a test of LIBRAS, as if it were an oral test for the hearing.*
- US-P2.17:** [...] *they like me very much: it is very difficult [...] the language is Portuguese [...] it is not their mother language [...].*
- US-P2.18:** [...] *this evaluation [...] if it has good results it can also be adopted for all disciplines.*
- US-P2.19:** *A [school A] it is a school that provides for the teacher various resources. This I think is fundamental [...].*

UNIDADES DE SIGNIFICADO NA FALA DO PROFESSOR P3

- US-P3.1:** [...] *eu falei: eu preciso fazer uma pós, pra subir de nível.*
- US-P3.2:** [...] *D.A é de surdos? Vai essa mesmo.*
- US-P3.3:** [...] *eu nunca tinha visto um surdo.*
- US-P3.4:** *Surdo e deficiente mental pra mim era tudo a mesma coisa.*
- US-P3.5:** *Olha, com certeza não [...] na graduação nenhuma [abordagem do tema educação especial], nem ouvia falar.*
- US-P3.6:** *O surdo tem uma dificuldade maior? Aí que eu falo que é minha polêmica. Eu não acho [...]. Eu conseguia trabalhar paralelamente com ouvintes o mesmo conteúdo que eu trabalho com os surdos.*
- US-P3.7:** [...] *eu acho que o que atrapalha muito é a falta de domínio do professor [da LIBRAS].*
- US-P3.8:** [...] *eu consigo pensar em LIBRAS. Eu acho que isso facilita.*
- US-P3.9:** *O aluno tem dificuldade de interpretação? Tem. Mas é coisa que pode ser sanada. A mesma dificuldade que eu vejo no aluno surdo, eu vejo no aluno ouvinte.*
- US-P3.10:** [não é apenas] *a questão da linguagem [...].*
- US-P3.11:** *Tudo a gente [...] contextualiza [...] muito teatro, muita dramatização, muita piada [...].*
- US-P3.12:** *Se eles fossem ouvintes os que são bons continuariam sendo bons e os que tem dificuldade continuariam tendo dificuldade.*
- US-P3.13:** *Eu acho que eu não faço idéia do que é ser surdo. Por mais que você faça teste, por mais que você brinque de ser surdo eu....como é ser surdo eu não....*
- US-P3.14:** *Eu fui conhecer surdos quando eu fui conhecer [a escola B]. Pra não falar que eu nunca vi, eu vi de longe quando as igrejas começaram a ter intérprete na igreja [...].*
- US-P3.15:** [...] *eu me preocupo mais com uma continuidade da vida acadêmica também. Eu sou [...] contra aquela questão de aprender só pra vida. [...] mostrar vários horizontes [...] dar opções [...].*
- US-P3.16:** [...] *eu passo um ano sem usar uma raiz quadrada na minha vida (risos). Mas eu acho que ela é muito importante [...].*

- US-P3.17:** *Por falta de se comunicar com a família, eles deixam de participar de muitas coisas, são coisinhas mas que quando você trata na sala de aula são muito importantes. [...] Então o surdo não tem essa vivência, de troco, de banco [...]*”.
- US-P3.18:** *Eles estão um pouco saturados os meus alunos de vídeos.*
- US-P3.19:** *Então a gente [...] usa bastante revista, bastante depoimentos, bastante recortes, bastante brincadeiras.*
- US-P3.20:** *pra aprender Matemática você precisa de três coisas [...]: ter vontade.[...]; segundo, calma [...]; E depois, treina, treina, treina, treina, treina, treina.*
- US-P3.21:** *Como é um número mais reduzido isso ajuda porque fica quase que uma aula particular.*
- US-P3.22:** *Então, às vezes eu acho que os surdos falam menos. Porque eles poderiam estar falando mais.*
- US-P3.23:** *[...] queira ou não o mundo é ouvinte, queira ou não eles são minoria [...].*
- US-P3.24:** *Liberdade [...]. Eu acho que ali ainda existe um pouco de paternalismo.*
- US-P3.25:** *Alguns alunos nossos que saíram que foram procurar a escola ouvinte por causa do intérprete [...].*
- US-P3.26:** *Então eles falam que é um monte de meninas pra eu paquerar, acabou a aula eu posso ir embora [escola ouvinte].*
- US-P3.27:** *[...] eu particularmente não utilizo o laboratório [...].*
- US-P3.28:** *E dou uma prova, prova prova mesmo, aquela prova um atrás do outro, aquela terror, porque eu acho que eles tem que aprender a lidar com prova [...].*
- US-P3.29:** *[...] a avaliação nossa não é construtivista.*
- US-P3.30:** *[...] mas sempre tem que fazer alguma coisa escrito, sempre você tem que ter alguma coisa provando [...].*
- US-P3.31:** *[...] parar no segundo grau e ser mão-de-obra, eu não admito isso, não admito.*

UNIDADES DE SIGNIFICADO NA FALA DO PROFESSOR P4

- US-P4.1:** *Nenhuma, nenhuma. Na pós-graduação também não [abordagem do tema educação especial].*
- US-P4.2:** *[...] eles apresentam uma dificuldade tremenda na parte de atenção em sala de aula. [dificuldade para] manter um determinado nível de atenção [...].*
- US-P4.3:** *[Escola B] muita liberdade [...].*

- US-P4.4:** [...] *são salas pequenas de três, quatro alunos.*
- US-P4.5:** [...] *demorar mais [...] problema de dar continuidade à matéria.*
- US-P4.6:** [...] *dificuldade na parte de leitura.*
- US-P4.7:** [...] *não sabem fazer uma divisão.*
- US-P4.8:** [...] *pessoa que não tem a capacidade auditiva [...] pessoa que não tem a capacidade da audição.*
- US-P4.9:** [...] *um fator limitante perante a sociedade que usa a audição [...] parte integrante da comunicação.*
- US-P4.10:** [...] *nunca tive amigos surdos ou tive contato mais próximo assim com surdos.*
- US-P4.11:** [...] *ensinar a ciência pra um surdo seria a mesma coisa de ensinar ciência pra qualquer outra pessoa.*
- US-P4.12:** *Você dá uma visão pro aluno de desmistificar [...].*
- US-P4.13:** [o ensino de Ciências contribui para] *Diferenciar alguns conceitos básicos que está no dia a dia [...].*
- US-P4.14:** *Os recursos didáticos [...] quadro-negro, retro-projetor [...] abordagem mais visual [...].*
- US-P4.15:** [...] *vídeos que são legendados.*
- US-P4.16:** [...] *laboratório de ciências [...] experimentos isolados [...] nada que ainda dê pra utilizar o potencial [do laboratório].*
- US-P4.17:** [...] *não foge muito do segundo grau normal.*
- US-P4.18:** [...] *eu não sei mais que tipo de infra-estrutura poderia ter pra auxiliar no ensino deles.*
- US-P4.19:** *Tirando essa parte limitante que tem [...] pelo fato de ser assim diferenciado [...] um desgaste em relação a uma sala de aula normal bem menor.*
- US-P4.20:** [...] *não tem o desgaste de lidar com tantas pessoas [...].*
- US-P4.21:** *Eu pensava [...] que tivesse um ensino realmente diferenciado. Mas [...] acaba sendo uma escola normal [...] único diferencial que o professor ali ele sabe LIBRAS, mais nada.*

UNIDADES DE SIGNIFICADO NA FALA DO PROFESSOR P5

- US-P5.1:** [...] *abrangência bem rapidinha do trabalho com Educação Especial [...].*

- US-P5.2:** [...] *não tinha experiência com surdos [...] a necessidade de conhecer mais profundamente o surdo, comportamento do surdo, as necessidades do surdo [...].*
- US-P5.3:** [...] *pós-graduação [...] noção bem ampla do que é trabalhar com os alunos, as crianças com necessidades especiais [...] tivemos contato.*
- US-P5.4:** [...] *professor de Educação Especial [...] não se preocupa só em passar conteúdos.*
- US-P5.5:** *Então partindo do conhecimento que ele já tem, aí eu trabalho o conteúdo pedagógico dentro de cada disciplina.*
- US-P5.6:** *É difícil trabalhar com o surdo? É. [...] é gratificante [...] trabalhar o todo no aluno.*
- US-P5.7:** *O aluno que tem [...] deficiência tem [...] carência afetiva [...].*
- US-P5.8:** [...] *professor se aproxima [...] entra na realidade dele [...] usa às vezes a experiência que ele tem de vida pra [...] explicar o conteúdo.*
- US-P5.9:** [...] *não sabia nada de LIBRAS quando eu entrei, nunca precisei de intérprete [...].*
- US-P5.10:** [...] *trabalhar de uma maneira muito tranquila [...] muito calma [...] pudessem fazer a leitura labial [...].*
- US-P5.11:** [...] *cada disciplina tem o seu vocabulário próprio.*
- US-P5.12:** [...] *teatro, [...] gestos [...] conseguiam entender.*
- US-P5.13:** [...] *fui ao Núcleo pegar as aulas, eu não sabia que eram alunos surdos [...]*".
- US-P5.14:** [...] *nunca tive dificuldade de comunicação com os meus alunos por falta de LIBRAS [...] aprendia com eles [...].*
- US-P5.15:** [...] *não aceitam muito professor que não tem LIBRAS.*
- US-P5.16:** [...] *afetividade [...] me auxiliar [...].*
- US-P5.17:** [...] *alunos com necessidades especiais [...] têm necessidade de carinho.*
- US-P5.18:** [...] *a dificuldade não é o conteúdo em si [...] a falta de simpatia [empatia].*
- US-P5.19:** *São pessoas bastante preconceituosas em relação a própria deficiência. [...] não se aceitam [...] não aceita a surdez.*
- US-P5.20:** [...] *acham que tudo que é de bom na sociedade [...] o ouvinte pega e o surdo fica no prejuízo.*
- US-P5.21:** [...] *o surdo tem muita inteligência [...] detalhes que o ouvinte não percebe o surdo percebe.*

- US-P5.22:** [...] *tem uma sensibilidade maior [...] em todos os sentidos [experiência sensorial].*
- US-P5.23:** [...] *não se prendem a um determinado conteúdo [...] abrem o leque deles.*
- US-P5.24:** [...] *a utilidade e os prejuízos da Química [...].*
- US-P5.25:** [...] *um conteúdo qualquer [...] vai usar a linguagem dele, a compreensão dele pra explicar [...].*
- US-P5.26:** [...] *avalio por aquilo que ele demonstra conhecer como um todo [...] além da sala de aula.*
- US-P5.27:** [...] *importante pra vida dele [...] pra sociedade em que ele vive [...] procuro mostrar [...] a vida profissional dele futura [...].*
- US-P5.28:** [...] *não é simplesmente preparar ele pra responder uma questão ou outra do vestibular [...].*
- US-P5.29:** [...] *não é um aluno coitadinho [...] que precisa de atenção [...] de um empurrão a mais, de um tratamento especial [...].*
- US-P5.30:** [...] *a mãe não aceita a surdez da filha.*
- US-P5.31:** [...] *sala de ouvintes [...] não consegue acompanhar [...] um atendimento especial [...].*
- US-P5.32:** [...] *professora explica muitas vezes de costa pra sala [numa escola com ouvintes e surdos].*
- US-P5.33:** [o ensino de Ciências contribui para] *Na valorização da vida dele. [...] certo sentimento de inferioridade, o surdo traz isso com ele [...]. Mostrando pra ele que eles têm o espaço deles [não é o fato dele ser surdo que ele vai ter menos direito em usufruir desse espaço].*
- US-P5.34:** [...] *regra geral [...] preconceito que eles não são iguais aos outros [...] não levam em consideração a capacidade, o potencial que eles têm. Eles levam em consideração a deficiência auditiva que impede eles de conversar normalmente com um aluno...com uma pessoa ouvinte.*
- US-P5.35:** [...] *a se auto-conhecer e a crescer na vida [...].*
- US-P5.36:** *Eu uso [...] a coisa visual. [...] desenho [...] objetos na sala [...] cadeira [...] pau de vassoura [...] eu uso os recursos mais diversos [...] puxo muito pra o visual deles [...] pra demonstração [...] teatrinho [...].*
- US-P5.37:** [...] *se ficar só na letrinha na lousa não funciona [...].*
- US-P5.38:** *Precisaria mais recursos [...] visuais [...] até salas adaptadas mesmo [painel colorido].*

- US-P5.39:** [...] nas primeiras séries. Lá tem [...] uma base boa [...].
- US-P5.40:** [...] mais apoio [...] carga horária do professor não permite [...].
- US-P5.41:** [...] não tem nenhuma editora preocupada com surdo [...] visando atender as necessidades do surdo.
- US-P5.42:** [...] laboratórios [...] fábricas [...] associar a teoria à prática [...].
- US-P5.43:** [...] avalio ele por aquilo que ele está entendendo [...] aquilo que ele está assimilando dentro da sala de aula.
- US-P5.44:** [...] o conteúdo [...] avalio por aquilo que ele tem dentro da mente dele [...] que ele aprendeu [...] assimilou.
- US-P5.45:** [...] trabalhar com surdos [...] um aprendizado pra você, na vida [...] preocupação quando eu trabalho com aluno ouvinte é maior [...] só com aluno ouvinte muita coisa você deixa passar em branco [...] certos detalhes [...] carências de aluno [...] atendimento individualizado [...] senta do lado dele [...] dá exemplo específico pra ele [...].
- US-P5.46:** [...] ser detalhista [...]. O aluno surdo exige isso de você.
- US-P5.47:** [...] com o aluno ouvinte eu faço a mesma coisa.
- US-P5.48:** [...] trauma da matéria [Matemática] escola de ouvinte [gerado na...].
- US-P5.49:** [...] não podia aparecer a palavra prova nem avaliação em sala de aula [...].
- US-P5.50:** Você vai aprender mesmo o que é um surdo [...] no dia que você deparar com a tua turma [...].

UNIDADES DE SIGNIFICADO NA FALA DO PROFESSOR P6

- US-P6.1:** A primeira semana que eu fiquei aqui eu me senti assim angustiada, eu assustava com cada grito de surdo, eu queria sair correndo [...].
- US-P6.2:** [no seu curso de graduação houve abordagem do tema educação especial?] Nunca, nunca.[...] Na pós-graduação sim [...].
- US-P6.3:** [...] muitos não querem aprender a língua portuguesa, imagina os termos técnicos!
- US-P6.4:** Hoje eles já conseguem graças a uma ajuda aí de vídeo, tudo.
- US-P6.5:** [...] pode até ter o intérprete, mas não vai atingir a necessidade de compreensão dela.

- US-P6.6:** *Quando você tem uma pessoa com portador de necessidade na família, você vê qualquer outro portador com outros olhos.[...] você não vê só assim...a eu vou chegar lá e eu vou ministrar a minha aula de Matemática, de Ciências.*
- US-P6.7:** *Então eu penso mais assim nessa questão o que é ser surdo num mundo que ele é sonoro?.*
- US-P6.8:** *Se você não conseguir bombardeá-lo com mais informações ele vai se isolando [...].*
- US-P6.9:** *[...] eu imagino que seja uma solidão interna muito grande.*
- US-P6.10:** *[...] a escola surda é a casa dele, é aqui que ele vai se encontrar pra se comunicar.*
- US-P6.11:** *[...]eu vejo assim o mundo surdo muito assim isoladão.*
- US-P6.12:** *[...] se você não procurar assim integrá-lo a gente corre o risco de formar seus guetos [...].*
- US-P6.13:** *Eu vejo que ele tem uma potencialidade muito grande [...].*
- US-P6.14:** *[...] não tem caminhos abertos ainda pra eles [...].*
- US-P6.15:** *[...] eu vejo que eles tem tanta limitação quanto nós, quanto o ouvinte, a limitação é de cada um.*
- US-P6.16:** *Não se adaptou porque ele teve outra opção.*
- US-P6.17:** *[você chegou a ter contato com algum aluno surdo durante o período de sua escolarização?] Não, nunca [...].*
- US-P6.18:** *[qual a contribuição do ensino de ciências para o surdo?] Porque é integração dele.*
- US-P6.19:** *Então eu vejo assim, a contribuição dessa minha área é pra vida, é pra vida”.*
- US-P6.20:** *[...] a educação especial ela tinha que começar assim ser integral [...].*
- US-P6.21:** *[...] eu vejo que a escola especial deveria estar interligada com eles de forma mais abrangente, mais tempo na escola, porque nós estamos tratando o portador de necessidade igual o normal.*
- US-P6.22:** *[...] porque hoje pra muitos, não só pro surdo mas pro ouvinte também, a escola é uma espécie de castigo [...].*
- US-P6.23:** *Eu pego uma avaliação é a tradicional [...]. Uma avaliação é feita ali escrita.*

- US-P7.1:** *Quando eu comecei a fazer a licenciatura nessa parte de educação especial não vê nada, nada, não tem assunto, não toca, realmente eles não tem nem interesse [...].*
- US-P7.2:** *Cursos a parte nenhum e cursos, cursos mesmo, também aqueles cursos de capacitação, referente à educação também nenhum [...].*
- US-P7.3:** *[Na sua formação você se lembra de ter visto alguma abordagem do tema Educação Especial ou, mais especificamente, sobre surdez?] Não, não teve, hipótese nenhuma [...].*
- US-P7.4:** *[...] só que chega no terceiro ano do segundo grau você tem que sair e pra você sair o aluno não quer sair porque ele está com pessoas iguais a ele [...].*
- US-P7.5:** *Aí quando eu fiz educação especial, então a minha idéia já era uma idéia diferente das pessoas ouvintes [...] não via eles diferente.*
- US-P7.6:** *[...] mas educação especial você acaba vendo, mesmo não querendo, uma pessoa deficiente diferente, tu dá outro valor pra ela [...].*
- US-P7.7:** *[...]ela é diferente, se ela puder ela vai pra frente, se ela fizer ela consegue, então não é porque ela está diferente dos outros que ela não tem capacidade de fazer nada [...].*
- US-P7.8:** *[...] mas no primeiro dia que eu peguei pra dar aula sozinha, fiquei morrendo de medo, porque eles chegam e perguntam pra você, dá uma vontade de você sair correndo [...].*
- US-P7.9:** *Como eu não tinha feito o curso de LIBRAS, porque na educação especial [curso de especialização] você não vê o curso de LIBRAS [...].*
- US-P7.10:** *[...] então eu acabei entrando perdidamente perdida.*
- US-P7.11:** *[...] uma intérprete.*
- US-P7.12:** *[...] só que ela ajudava [intérprete] mas ao mesmo tempo atrapalhava (risos) [...]. Então ela acabava dando a idéia dela e não era a idéia que eu estava querendo enfiar.*
- US-P7.13:** *[...] a Química você tem que ver ela no dia a dia e comparar [...].*
- US-P7.14:** *[...] não sabia conversar com eles muito [...].*
- US-P7.15:** *[...] foram eles que me ensinaram [...] foram eles que me ajudaram a dar aula [...].*
- US-P7.16:** *[...] manda a mãe vir fazer o curso, porque eles querem que converse do jeito deles.*
- US-P7.17:** *[...] é a convivência com eles que você vai aprender bem, não tem outra forma.*

- US-P7.18:** *Olha ser surdo não deixa de ser uma pessoa com uma deficiência, mas ela é uma pessoa normal [...].*
- US-P7.19:** *[...] ela é diferente de nós, mas nós também somos diferentes dela.*
- US-P7.20:** *Mas ela é uma pessoa normal, deve ter o mesmo valor. Tudo que a gente tem direito ela tem que ter direito, só que elas são um pouco diferente mas elas são normais, eu considero elas normais e muito capazes.*
- US-P7.21:** *[você teve algum contato com surdos na sua escolarização?] [...] só a minha tia mesmo [...].*
- US-P7.22:** *[...] ela está rodeada em todo o nosso dia a dia, ela faz parte do nosso cotidiano [...] tem que estar ligada mesmo.*
- US-P7.23:** *O nosso cotidiano é a Ciências e eles fazem parte do mesmo jeito que a gente faz parte [...].*
- US-P7.24:** *[...] analisar o dia a dia com eles e comparar com a matéria que você está dando [...].*
- US-P7.25:** *[...] uma escola tão boa [...]. Ela é muito equipada.*
- US-P7.26:** *[...] a maior dificuldade ali é a Matemática básica, é bomba.*

UNIDADES DE SIGNIFICADO NA FALA DO PROFESSOR P8

- US-P8.1:** *[...] mas não tenho curso de especialização em educação especial [...] pretendo fazer ainda uma especialização em educação especial.*
- US-P8.2:** *[...] eu fiz curso de LIBRAS [...].*
- US-P8.3:** *[...] no início quando eu entrei aqui eu falava oi assim [risos, faz com as mãos um gesto que simboliza o “oi” e não aquele próprio da língua de sinais].*
- US-P8.4:** *[...] ele ficou como intérprete [...].*
- US-P8.5:** *[...] a melhor escola é a convivência com eles. [...] junto com eles, você aprende muito mais e põe em prática aquilo que você está aprendendo [...].*
- US-P8.6:** *[na sua formação inicial, houve abordagem do tema educação especial?] Não [...] nunca me imaginei numa escola especial.*
- US-P8.7:** *[...] pra eles o material tem que ser diferente, a preparação das aulas tem que ser diferente, apesar deles serem normais [...].*
- US-P8.8:** *[...] a gente considera eles normais [...] mas tem que ter um material diferenciado pra eles.*

- US-P8.9:** [...] só a escrita, só você chegar lá e falar, falar, falar, falar, pra eles é mesma coisa que nada. Então você tem que falar e mostrar.
- US-P8.10:** [...] não que seja difícil, mas é diferente a maneira como a gente tem que passar pra ele.
- US-P8.11:** [...] é um ensino normal [...] como numa sala de ouvintes.
- US-P8.12:** [...] pra gente saber o que é ser surdo a gente deveria pelo menos que cada família tivesse uma pessoa surda na família [...].
- US-P8.13:** [...] se você convive com eles, você às vezes nem percebe que eles são surdos.
- US-P8.14:** [...] quem é surdo é quem tem que saber lidar com aquela deficiência, porque quem está de fora, [...] acaba tratando de uma maneira normal [...].
- US-P8.15:** [...] lógico que tem suas limitações, mas essas limitações são mínimas [...].
- US-P8.16:** [...] porque ela não teve essa convivência com as pessoas [...] porque ela era escondida [...] a socialização dela é bem precária, ela não convive com ninguém.
- US-P8.17:** [...] ela não é doente, ela é só surda e muda.
- US-P8.18:** Então depende de como a pessoa vê, como a família trata aquela pessoa e tudo [...].
- US-P8.19:** [...] nunca tinha convivido com ninguém [surdo].
- US-P8.20:** [...] como pro ensino normal, contribui pra vida [...].
- US-P8.21:** [...] até mesmo pro vestibular ela [a ciência] está contribuindo [...].
- US-P8.22:** [...] hoje está meio difícil, meio complicado.
- US-P8.23:** [...] sempre tem o material e sempre tem alguém disponível pra estar ajudando.
- US-P8.24:** [...] a avaliação deles é feita diariamente, a cada dia, a cada aula [...].

UNIDADES DE SIGNIFICADO NA FALA DO PROFESSOR P9

- US-P9.1:** [na sua formação especial, houve a abordagem do tema educação especial?] só na especialização mesmo específica.
- US-P9.2:** [...] a vivência deles, [...] o conhecimento que eles têm pra gente estar trabalhando [...].
- US-P9.3:** [...] por eu ter tido um irmão, não foi difícil a nossa comunicação [...] eu já saberia falar os sinais que são utilizados em casa.

- US-P9.4:** *Mas dentro da sala [...] eles foram me passando a questão dos sinais,[...] eu fiz o curso de LIBRAS [...].*
- US-P9.5:** *[...] a dificuldade,[...] por não ter essa questão da escrita, a questão da fixação das palavras na memória deles.*
- US-P9.6:** *[...] eles são iguais a gente, como pessoa, tem os mesmos direitos, os mesmos deveres.*
- US-P9.7:** *[...] é um pouco difícil o ensinamento [...] eles tem um pouco mais de dificuldade de gravar. [...]mas que no ouvinte também pode ser encontrado [...].*
- US-P9.8:** *[...] na aula seguinte [...] sempre estar voltando pra estar retomando [...].*
- US-P9.9:** *[contato com alunos surdos na sua escolarização?] Com aluno surdo não [...].*
- US-P9.10:** *[...] faz o possível pra ensinar as ciências [...] o que está acontecendo no mundo hoje [...].*
- US-P9.11:** *[...] todos [...] leitura, livros, folders, vídeo, transparência [...] aqui fornece tudo [...].*
- US-P9.12:** *A estrutura física [...] falta ainda um pouco.*
- US-P9.13:** *[...]nas outras, não temos nem a metade do que tem aqui.[...] acho que está ótimo.*
- US-P9.14:** *Existem as provas escritas, [...] tenta corrigir da forma de LIBRAS [...].*
- US-P9.15:** *[...] em contato com aquele aluno você vê se houve um progresso ou não. [...] talvez nem precisaria de estar se fazendo uma avaliação escrita [...].*
- US-P9.16:** *[...] por questões legais é melhor sempre ter uma escrita [...].*

UNIDADES DE SIGNIFICADO NA FALA DO PROFESSOR P10

- US-P10.1:** *[...] mas eu não tinha conhecimento nenhum, nunca tive contato nenhum com surdo.*
- US-P10.2:** *[...] quando eu entrei, o professor só falava de perto, falava devagar, atendia bem individualizado [...].*
- US-P10.3:** *[...] então o trabalho só mudou o ritmo mas ficou parecido com o que eu fazia.*
- US-P10.4:** *[abordagem do tema educação especial] Pedagogia teve, [...] uma coisa bem superficial, não tive contato nenhum com uma pessoa surda.*

- US-P10.5:** [...] *quando eu fui trabalhar essa minha formação não me deu respaldo nenhum.*
- US-P10.6:** [...] *eu fiz pós em D.A [...].*
- US-P10.7:** [...] *o diferente do ouvinte é que a gente tem que usar LIBRAS [...] mas e é um ritmo um pouquinho mais lento [...]. A diferença é a língua e um caminhar um pouco mais individualizado [...].*
- US-P10.8:** [...] *eu procuro [...] passar o conteúdo também do ouvinte pro surdo, porque eu acho que se ele está nessa sociedade ele tem direito a esse conteúdo.*
- US-P10.9:** [o primeiro contato no ensino de surdos] *era uma coisa estranha, muito estranha pra mim.*
- US-P10.10:** [...] *eu não vejo tanta diferença do surdo quanto do ouvinte. Tem o caso do aluno que pega rápido o conteúdo [...] tem aquele que você tem que ficar [...] isso acontece na escola regular também [...].*
- US-P10.11:** [...] *eu vejo que é muito parecido, você tem que ir tentando, fazendo tentativa. Você usa uma estratégia e não dá certo você muda pra outra, tem aqueles que pegam rápido, aqueles que demoram,[...] eu vejo parecido com o ouvinte.*
- US-P10.12:** [o surdo] *é uma pessoa diferente porque está faltando um sentido [...].*
- US-P10.13:** [...] *os outros são mais rápidos, esses sentidos.*
- US-P10.14:** [...] *eles vão conversar rápido com a gente a gente pede pra repetir, então eles tem o visual, eles percebem...uma percepção maior que a da gente.*
- US-P10.15:** *Acho que eles são capazes de aprender sim, num ritmo diferenciado [...] são tão capazes quanto o ouvinte [...].*
- US-P10.16:** *Não, não, não, nada, nada, nada. Nem estágio nem contato.[...] eu nunca tinha falado com uma pessoa surda [...].*
- US-P10.17:** [...] *a pessoa sem esse conhecimento ela não atua na sociedade que ela vive.*
- US-P10.18:** *Pra ela transformar a própria vida, pra ela ir atrás de melhoria pra ela [...].*
- US-P10.19:** [...] *pra ele atuar mesmo nesta sociedade, pra ele fazer....pra ele se sentir útil aqui, pra ele trabalhar, pra ele cuidar da vida, pra ele mudar a própria vida.*
- US-P10.20:** [...] *eu procuro sempre uma 'coisa nova', mas não é sempre que a gente tem, porque a formação...eu acho que a formação da gente não é voltada pra esse sentido.*
- US-P10.21:** [...] *a estrutura é boa [...].*
- US-P10.22:** *Laboratório eu não uso,[...] porque é mais da área pra Ciências.*
- US-P10.23:** *Eu costumo dar trabalho, provas escritas e uma somatória.*

US-P10.24: *Não assim no caso de ver como punição, mas pra incentivar ele a participar mesmo, fazer as tarefas de casa [...].*

US-P10.25: *[...] se a gente não tiver um meio de cobrar ele vai esquecendo [...].*